

2542-1840 (PRINT)
2541-9145 (ONLINE)

ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

BULLETIN OF KEMEROVO STATE
UNIVERSITY. SERIES: HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

VESTNIK KEMEROVSKOGO
GOSUDARSTVENNOGO UNIVERSITETA.
SERIIA: GUMANITARNYE
I OBSHCHESTVENNYE NAUKI

ТОМ 8 № 3
2024

Вестник Кемеровского государственного университета.
Серия: Гуманитарные и общественные науки –
национальный научный рецензируемый журнал.

Издается с 2017 года. Выходит 4 раза в год.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых
журналов Высшей аттестационной комиссии РФ.
Журнал относится к категории К2 в соответствии
с Итоговым распределением журналов Перечня ВАК
по категориям К1, К2, К3 в 2023 году.

Позиция редакции может не совпадать с мнением
авторов.

Плата за публикацию не взимается. Журнал издается
за счет средств Кемеровского государственного
университета.

Все научные статьи, соответствующие требованиям
журнала, проходят двойное слепое рецензирование.

Сведения о политике журнала, правила для авторов,
архив полнотекстовых выпусков размещены на сайте
издания: <https://vestnik-hss.kemsu.ru>

Журнал включен в базы данных: Dimensions,
DOAJ, ErichPlus, Scilit, РИНЦ, Соционет.

Статьи распространяются на условиях лицензии
CC BY 4.0 International License.

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС 77-67379.
Выдано Роскомнадзором.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Подписной индекс в интернет-магазине
периодических изданий «Пресса по подписке» – 94232.

Учредитель, издатель: Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Кемеровский государственный
университет».

Адрес учредителя, издателя: Россия, Кемеровская
область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6;
+7(3842)58-12-26; rector@kemsu.ru

Адрес редакции: Россия, Кемеровская область –
Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6;
+7(3842)55-87-61; j.juredu@yandex.ru

Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities
and Social Sciences is a Russian scientific peer-reviewed.

Founded in 2017. Published 4 times a year.

The Journal is on the Russian List of Leading Peer-
Reviewed Journals recommended by the Higher Attestation
Commission of the Russian Federation. The Journal
belongs to Top Category (K2) of scientific periodicals
as classified by the Higher Attestation Commission in 2023.

Opinions expressed in the articles published in the Journal
are those of their authors and may not reflect the opinion
of the Editorial Board.

The Journal is funded by Kemerovo State University.
Authors do not have to pay any article processing charge
or open access publication fee.

All manuscripts undergo a double-blind review.

For more information about our publishing politics,
instructions for authors, and archives of full-text issues,
please visit our website: <https://vestnik-hss.kemsu.ru>

The journal is registered in the following databases:
Dimensions, DOAJ, ErichPlus, Scilit, RSCI, Socionet.

The articles are distributed under the terms
of the CC BY 4.0 International License.

Certificate of registration: PI no. FS 77-67379. Registered
in the Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Communications.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Subscription indices: 94232 – in the online-store
of periodicals "Press by subscription".

Founder and publisher: Federal State Budgetary
Educational Institution of Higher Education "Kemerovo
State University".

Address of the founder and publisher: 6, Krasnaya St.,
Kemerovo, Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000;
+7(3842)58-12-26; rector@kemsu.ru

Editorial Office Address: 6, Krasnaya St., Kemerovo,
Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000;
+7(3842)55-87-61; j.juredu@yandex.ru

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Морозова Ирина Станиславовна

главный редактор, д-р психол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Irina S. Morozova, Editor-in-Chief, Dr.Sci. (Psychol.), Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Трезубов Егор Сергеевич

зам. главного редактора, канд. юрид. наук, доцент, КемГУ (Кемерово, Россия).
Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief, Cand.Sci. (Law), Ass. Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Редакционная коллегия / Editorial board

Абросимова Елена Антоновна

д-р юрид. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова
(Москва, Россия).
Elena A. Abrosimova, Dr.Sci. (Law), Prof., Lomonosov
Moscow State University (Moscow, Russia).

Агавелян Рубен Оганесович

д-р психол. наук, проф., НГПУ (Новосибирск, Россия).
Ruben O. Agavelyan, Dr.Sci. (Psychol.), Prof.,
Novosibirsk State Pedagogical University
(Novosibirsk, Russia).

Алмазова Анна Алексеевна

д-р пед. наук, доцент, МПГУ (Москва, Россия).
Anna A. Almazova, Dr.Sci. (Ed.), Ass. Prof.,
Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russia).

Аничкин Евгений Сергеевич

д-р юрид. наук, доцент, АлтГУ (Барнаул, Россия).
Evgeniy S. Anichkin, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Altai State University (Barnaul, Russia).

Ахметова Дания Загриевна

д-р пед. наук, проф., КИУ (Казань, Россия).
Daniya Z. Akhmetova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kazan Innovative University (Kazan, Russia).

Бабуриин Сергей Николаевич

д-р юрид. наук, проф., ИП РАН (Москва, Россия).
Sergey N. Baburin, Dr.Sci. (Law), Prof.,
The Institute of State and Law of The Russian Academy
of Sciences (Moscow, Russia).

Брановицкий Константин Леонидович

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ
(Екатеринбург, Россия).
Konstantin L. Branovitsky, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Ural State Law University (Ekaterinburg, Russia).

Веряев Анатолий Алексеевич

д-р пед. наук, проф., АлтГПУ (Барнаул, Россия).
Anatoliy A. Veryaev, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Altai State Pedagogical University (Barnaul, Russia).

Воркачев Сергей Григорьевич

д-р филол. наук, проф., КубГТУ (Краснодар, Россия).
Sergey G. Vorkachev, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,
Kuban State Technological University (Krasnodar, Russia).

Гаврилов Станислав Олегович

д-р ист. наук, канд. юрид. наук, проф., КемГУ
(Кемерово, Россия).
Stanislav O. Gavrilov, Dr.Sci. (Hist.), Cand.Sci. (Law),
Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Грицков Юрий Викторович

д-р филос. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).
Yuriy V. Gritskov, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

Гусев Алексей Николаевич

д-р психол. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова
(Москва, Россия).
Aleksey N. Gusev, Dr.Sci. (Psychol.), Prof.,
Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia).

Жданова Светлана Юрьевна

д-р психол. наук, доцент, ПГНИУ (Пермь, Россия).
Svetlana Yu. Zhdanova, Dr.Sci. (Psychol.), Ass. Prof.,
Perm State University (Perm, Russia).

Жукова Ольга Ивановна

д-р филос. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Olga I. Zhukova, Dr.Sci. (Philos.), Prof., Kemerovo
State University (Kemerovo, Russia).

Золотухин Владимир Михайлович

д-р филос. наук, проф., КузГТУ (Кемерово, Россия).
Vladimir M. Zolotukhin, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
Kuzbass State Technical University (Kemerovo, Russia).

Калашникова Марина Борисовна

д-р психол. наук, проф., НовГУ
(Великий Новгород, Россия).
Marina B. Kalashnikova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Novgorod State University (Velikiy Novgorod, Russia).

Каменева Вероника Александровна

д-р филол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Veronika A. Kameneva, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Ким Юрий Владимирович

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Yuriy V. Kim, Dr.Sci. (Law), Prof., Kemerovo State
University (Kemerovo, Russia).

Кощеев Константин Леонидович

специальный редактор, Арбитражный суд
Кемеровской области (Кемерово, Россия).
Konstantin L. Koshcheev, special ed., Arbitration
court of Kemerovo region (Kemerovo, Russia).

Красиков Владимир Иванович

д-р филос. наук, проф., ВГУЮ (РПА Минюста России)
(Москва, Россия).
Vladimir I. Krasikov, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
All Russian State University of Justice (RLA
of the Ministry of Justice of Russia) (Moscow, Russia).

Курдуманова Ольга Ивановна

д-р пед. наук, проф., ОмГПУ (Омск, Россия).
Olga I. Kurdumanova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russia).

Лясковска Катаржина

д-р права (habil), проф., Белостокский университет
(UwB, Белосток, Польша).
Katarzyna Laskowska, Dr. hab. (Law), Prof.,
University of Białystok (UwB, Białystok, Poland).

Мардахаев Лев Владимирович

д-р пед. наук, проф., РГСУ (Москва, Россия).
Lev V. Mardakhaev, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Russian State Social University (Moscow, Russia).

Московченко Ольга Никифоровна

д-р пед. наук, проф., КГПУ им. В. П. Астафьева
(Красноярск, Россия).
Olga N. Moskovchenko, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
V. P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University
(Krasnoyarsk, Russia).

Невзоров Борис Павлович

д-р пед. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Boris P. Nevzorov, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Немытина Марина Викторовна

д-р юрид. наук, проф., РУДН (Москва, Россия).
Marina V. Nemytina, Dr.Sci. (Law), Prof.,
RUDN University (Moscow, Russia).

Осипова Светлана Ивановна

д-р пед. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).
Svetlana I. Osipova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

Остапович Игорь Юрьевич

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ
(Екатеринбург, Россия).
Igor Yu. Ostapovich, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Ural State University of Law (Ekaterinburg, Russia).

Плаксина Татьяна Алексеевна

д-р юрид. наук, доцент, ТГУ (Томск, Россия).
Tatiana A. Plaksina, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Tomsk State University (Tomsk, Russia).

Россинский Сергей Борисович

д-р юрид. наук, доцент, Институт государства
и права РАН (Москва, Россия).
Sergey B. Rossinskiy, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
The Institute of State and Law of The Russian Academy
of Sciences (Moscow, Russia).

Самович Юлия Владимировна

д-р юрид. наук, проф., Казанский филиал РГУП
(Казань, Россия).
Yulia V. Samovich, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Kazan branch of the Russian State University of Justice
(Kazan, Russia).

Слышкин Геннадий Геннадьевич

д-р филол. наук, проф., РАНХиГС (Москва, Россия).
Gennady G. Slyshkin, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,
Russian Presidential Academy of National Economy and
Public Administration (Moscow, Russia).

Филатова Ульяна Борисовна

д-р юрид. наук, доцент, ИГУ (Иркутск, Россия).
Uliana B. Filatova, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Irkutsk State University (Irkutsk, Russia).

Халыпина Людмила Петровна

д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия).
Ludmila P. Khaliapina, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
(St. Petersburg, Russia).

Черненко Тамара Геннадьевна

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Tamara G. Chernenko, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Чурекова Татьяна Михайловна

д-р пед. наук, проф., КемГИК (Кемерово, Россия).
Tatiana M. Churekova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kemerovo State Institute of Culture (Kemerovo, Russia).

Шевелева Светлана Викторовна

д-р юрид. наук, проф., ЮЗГУ (Курск, Россия).
Svetlana V. Sheveleva, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Southwest State University (Kursk, Russia).

Шепель Тамара Викторовна

д-р юрид. наук, проф., НГУ (Новосибирск, Россия).
Tamara V. Shepel, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russia).

Яковлева Ирина Михайловна

д-р пед. наук, проф., МГПУ (Москва, Россия).
Irina M. Yakovleva, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russia).

Ящук Татьяна Федоровна

д-р юрид. наук, проф., ОмГУ (Омск, Россия).
Tatiana F. Yashchuk, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Omsk State University (Omsk, Russia).

КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

Междисциплинарные исследования когнитивных процессов

Особенности функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта
Лебедева С. О. 283

Теоретический обзор методов исследования когнитивных функций и психоэмоциональных состояний спортсменов
Филь Т. А., Мозолевская Н. В., Сапина Е. А. 295

Исследование влияния социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей вуза
Эльзон А. А., Тимохович А. Н. 310

Междисциплинарные исследования языка

Особенности репрезентации эмоциогенных ситуаций во время пандемии в произведениях Джо Хилла (на материале романа «Пожарный»)
Гумовская Г. Н., Луканичева М. А. 322

Психосемантический анализ восприятия концепта *судьба*
Кузина Е. В., Корнеева А. В. 329

ПЕДАГОГИКА

Коррекционная педагогика

Ведущий вид дисграфии и его особенности у учащихся начальных классов в условиях естественного тувинско-русского билингвизма
Лицкевич Е. Ю. 338

Методология и технология профессионального образования

Теоретические аспекты патриотического воспитания курсантов в образовательных организациях ФСИН России
Камбалина П. А. 346

Программно-методическое обеспечение готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования
Кропотова М. Ю. 355

Реализация принципа преемственности в организации физкультурной деятельности школьников
Печерина О. В. 365

Эффективность электронного учебного курса в обучении английскому языку в университете
Сунгатуллина З. Ф. 373

ПРАВО

Публично-правовые (государственно-правовые) науки

Правовые традиции и ценности как предмет конституционно-правового исследования
Винниченко Д. О. 384

Имеет ли политическая история смысл: к вопросу о превратностях эволюции государства и учения о нем
Ким Ю. В. 394

Уголовно-правовые науки

Непосредственное и опосредованное как парные криминалистические категории
Гарбуз Г. С. 410

Алгоритмы разрешения следственных ситуаций предварительного этапа расследования преступлений против свободы личности
Калюжный А. Н. 419

Частно-правовые (цивилистические) науки

Общетеоретические аспекты правового регулирования определений суда первой инстанции: понятие и классификация
Рябусова А. В. 428

COGNITIVE SCIENCES
Interdisciplinary Cognitive Studies

Cognitive Processes in Post-Stroke Period

Lebedeva S. O. 283

Cognitive Functions and Psycho-Emotional States in Athletes: Review of Assessment Methods

Fil T. A., Mozolevskaya N. V., Sapina E. A. 295

Effect of Social Media on Cognitive Processes and Emotional States in University Teaching Staff

Elzon A. A., Timokhovich A. N. 310

Interdisciplinary Linguistics

 Emotive Situations in Pandemic Environment in Joe Hill's *Fireman*
Gumovskaya G. N., Lukanicheva M. A. 322

 Concept of *Fate*: Psychosemantic Analysis

Kuzina E. V., Korneeva A. V. 329

PEDAGOGY
Correctional Pedagogy

Predominant Dysgraphia in Primary-School Students in Natural Tuvan-Russian Bilingual Environment

Litskevich E. Yu. 338

Methodology and Technology of University Education

Patriotic Education in Russian Military Schools under Federal Penitentiary Service: Theoretical Aspects

Kambalina P. A. 346

Raising Readiness for Innovative Activities in Future Teachers at Different Levels of Education

Kropotova M. Yu. 355

Continuity Principle in Physical Education at School

Pecherina O. V. 365

E-Learning Course of English in University Curriculum

Sungatullina Z. F. 373

LAW
Public and State Law

Legal Traditions and Values as a Subject of Constitutional and Legal Research: Methodological Aspects

Vinnichenko D. O. 384

Does Political History Make Sense? Evolution of State and Its Studies

Kim Yu. V. 394

Criminal Law

The Direct and The Indirect as Paired Forensic Categories

Garbouz G. S. 410

Preliminary Investigation of Crimes Against Personal Liberty: Algorithms for Resolving Investigative Issues

Kaliuzhnyi A. N. 419

Private and Civil Law

Legal Regulation of Ruling Made at Court of First Instance: General Theory, Concept, and Classification

Ryabusova A. V. 428

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/yzvgdt>

Особенности функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта

Лебедева Софья Олеговна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

<https://orcid.org/0009-0006-9157-5636>

lebedeva.sofi@yandex.ru

Аннотация: Когнитивные нарушения представляют собой одно из самых распространенных осложнений после перенесенного инсульта, в наибольшей мере усугубляющее исход заболевания. Изучение специфики когнитивного функционирования в постинсультный период приобретает особую значимость, т. к. в отличие от двигательных расстройств когнитивные нарушения характеризуются функциональным ограничением возможности приспособления к новому состоянию, что не только приводит к бытовой, социальной, профессиональной дезадаптации, но и существенно осложняет процесс реабилитации. Цель – выявить особенности функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта. Достижение поставленной цели осуществлялось путем анализа данных, полученных в результате применения следующих методик: «Таблицы Шульте», «Пиктограмма», «Круги» Вартега, теста Масселона, опросника яркости и контролируемой представленности Гордона, теста зрительной ретенции Бентона, опросника для самодиагностики когнитивного расстройства Макнера-Кана, госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS), батареи тестов для оценки лобной дисфункции (FAB), модифицированной Адденбрукской когнитивной шкалы (ACE-R). У большей части обследованных установлено наличие когнитивных нарушений. В результате отмечена преимущественная распространенность умеренных когнитивных нарушений, нейропсихологический профиль которых в большинстве случаев соответствовал полифункциональному амнестическому типу, менее выраженными оказались тяжелые когнитивные нарушения, наиболее редко фиксировались когнитивные нарушения легкой степени тяжести. Выявлена высокая распространенность субъективных когнитивных расстройств, а также их взаимосвязь с проявлением тревоги и депрессии. Для проверки гипотезы о наличии особенностей выраженности когнитивных нарушений в определенном возрасте участники исследования были разделены на две группы. В первую группу вошли люди, чей возраст не превышал 65 лет, а во вторую – участники старше 65 лет. В итоге обнаружено усиление проявления расстройств памяти, внимания, речи, мышления, воображения, гнозиса и праксиса у людей старше 65 лет, а также отмечена значительная распространенность субъективных когнитивных нарушений, не нашедших подтверждения в процессе дальнейшего нейропсихологического обследования, у людей до 65 лет.

Ключевые слова: когнитивная сфера, когнитивные функции, когнитивные процессы, инсульт, когнитивные нарушения, постинсультные когнитивные нарушения, пожилой возраст, особенности функционирования на определенном возрастном этапе

Цитирование: Лебедева С. О. Особенности функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 283–294. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-283-294>

Поступила в редакцию 26.04.2024. Принята после рецензирования 19.06.2024. Принята в печать 24.06.2024.

full article

Cognitive Processes in Post-Stroke Period

Sofia O. Lebedeva

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<https://orcid.org/0009-0006-9157-5636>

lebedeva.sofi@yandex.ru

Abstract: Cognitive impairment is a common stroke-induced complication that aggravates the outcome of the disease. Post-stroke cognitive processes are an important research issue: unlike motor disorders, cognitive impairments prevent patients from adapting to their new state, which leads to social and professional maladjustment, as well as complicates the rehabilitation. This article describes the functioning of cognitive processes in post-stroke patients. The methods

involved Schulte Table Test, Pictogram Method, Wartegg Test ("Circles"), Masselon Test, Gordon's questionnaire, Benton Visual Retention Test (BVRT), McNair and Kahn's Scale, Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS), Frontal Assessment Battery (FAB), and Addenbrooke's Cognitive Examination Revised (ACE-R). Most participants demonstrated cognitive impairments. Moderate cognitive impairments of multifunctional amnesic type predominated; severe cognitive impairments were less numerous; mild cognitive impairments were scarce. Subjective cognitive disorders occurred very often and correlated with anxiety and depression. To test the age-dependence hypothesis, the participants were divided into two groups, i.e., those under 65 y.o. and those over 65 y.o. The 65+ plusers were more prone to disorders of memory, attention, speech, thinking, imagination, gnosis, and praxis. The younger participants initially demonstrated subjective cognitive impairments, which were not confirmed by further neuropsychological tests.

Keywords: cognitive sphere, cognitive functions, cognitive process, stroke, cognitive impairment, post-stroke cognitive impairment, elderly age, features of functioning at a certain age stage

Citation: Lebedeva S. O. Cognitive Processes in Post-Stroke Period. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 283–294. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-283-294>

Received 24 Apr 2024. Accepted after review 19 Jun 2024. Accepted for publication 24 Jun 2024.

Введение

Инсульт, представляющий собой острое нарушение мозгового кровообращения, является одной из ведущих причин смертности и инвалидизации населения [1–3]. Наряду с двигательными расстройствами, у людей, перенесших инсульт, нередко возникают и нарушения в когнитивной сфере [4], что значительно снижает возможности восстановления и результативность терапевтических мероприятий, усложняет приспособление к прежней среде, оказывает негативное влияние на качество жизни как самого пациента, так и его родственников [5]. Актуальность и значимость этих факторов предопределили цель исследования – выявить особенности функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта.

Когнитивные функции представляют собой сложно-организованные функции головного мозга, ориентированные на разумное отражение объективной действительности и последовательное целенаправленное взаимодействие с ней. В то же время когнитивные процессы выступают осмысленной последовательностью действий по переработке информации от начала действия стимула до получения ответа на него. Все процессы, предназначенные для познания мира, можно разделить на сенсорно-перцептивные, включающие ощущение, восприятие, представление; мнемические, связанные с памятью; интеллектуальные – мышление, речь и воображение.

Согласно данным как российских, так и зарубежных специалистов в области психиатрии и исследований высших мозговых процессов, к когнитивным функциям можно отнести [2; 6–7]:

1. Внимание – способность к избирательному сосредоточению на актуальных стимулах и дальнейшему сохранению интенсивности протекания психических процессов на достаточном уровне.

2. Память – способность, суть которой состоит в фиксации, удержании и своевременном репродукции информации, поступающей извне.

3. Речь, выражающаяся в способности к восприятию, обработке и воспроизведению как устной, так и письменной информации.

4. Гнозис – способность, направленную на определение, узнавание и конкретизацию образов предметов, их свойств и пространственного положения.

5. Праксис – способность к свободному ориентированному использованию моторных навыков.

6. Управляющие функции, представляющие собой совокупность динамических когнитивных процессов, обеспечивающих поведенческую саморегуляцию.

Стоит отметить, что когнитивные функции, являясь не только физически обусловленными, но и социально детерминированными, имеют решающее значение для процесса адаптации, т. к. они позволяют анализировать, прогнозировать и, как следствие, формировать стратегию адаптационного поведения до наступления фактических изменений [8].

Пожилым возрастом зачастую становится одним из ведущих факторов развития дезадаптации, поскольку именно в этот период изменения трудовой активности и социального взаимодействия становятся особенно выраженными [9]. Кроме того, снижение мотивации к реабилитационным мероприятиям, уменьшение потребности в необходимости мыслительной деятельности и активном когнитивном функционировании, физиологические изменения в работе сенсорных систем, характерные для пожилых пациентов, нередко оказывают отрицательное влияние и на эффективность терапии когнитивных нарушений [8].

Когнитивными нарушениями принято считать негативные изменения уровня мыслительной деятельности относительно исходного уровня когнитивных

способностей отдельного индивида, а также относительно среднестатистической возрастной нормы [10].

Согласно классификации Н. Н. Яхно, все когнитивные нарушения можно разделить на легкие, умеренные и тяжелые. Для легких когнитивных нарушений характерно снижение когнитивных способностей относительно индивидуальной нормы. При этом отклонений от возрастной нормы, как правило, не наблюдается. Такие нарушения не вызывают дезадаптации, остаются незаметными для окружающих и часто диагностируются только на основании жалоб пациента [11].

При умеренных когнитивных нарушениях снижение познавательных функций выявляется относительно не только индивидуальной, но и возрастной нормы, изменения в поведении и состоянии становятся заметны окружающим и диагностируются в процессе нейропсихологического обследования. Существенной дезадаптации не происходит, однако возникают трудности с выполнением более сложных интеллектуальных задач.

Тяжелые когнитивные нарушения сопровождаются выраженным снижением когнитивных способностей, возникает социальная и профессиональная дезадаптация, теряется независимость и самостоятельность.

Для определения тенденции к возможному развитию у пациента тяжелых когнитивных нарушений – деменции, а также прогнозирования ее типа, R. C. Petersen было предложено четыре нейропсихологических профиля умеренных когнитивных нарушений [12]:

1. Амнестический монофункциональный тип, для которого свойственны негативные изменения в функционировании процессов памяти изолированного характера, в то же время расстройства других когнитивных функций не происходит. Представленный профиль умеренных когнитивных нарушений зачастую связан с вероятным началом болезни Альцгеймера.

2. Амнестический полифункциональный тип, при котором негативные изменения в функционировании процессов памяти сочетаются с дисфункцией других когнитивных процессов. Обнаружение расстройств, соответствующих данному нейропсихологическому профилю, позволяет предположить формирование тенденции к декомпенсации болезни Альцгеймера либо развитие деменции сосудистого генеза.

3. Неамнестический монофункциональный тип, для которого изменения в функционировании процессов памяти являются нехарактерными, однако диагностируется изолированная дисфункция любого другого когнитивного процесса. В таком случае определение вероятной принадлежности к какой-либо нозологической группе происходит на основе анализа специфички расстройств.

4. Неамнестический полифункциональный тип, проявляющийся в дисфункции сразу нескольких когнитивных процессов, за исключением процессов

памяти. Стоит подчеркнуть, что развитие деменции альцгеймеровского типа в этой группе расстройств является маловероятным [13].

В последнее время внимание исследователей и клиницистов обращают на себя и так называемые субъективные когнитивные нарушения, при которых способность к мыслительной деятельности снижается относительно преморбидного уровня, но изменения в когнитивном функционировании не фиксируются в процессе нейропсихологического тестирования и не имеют под собой достаточного основания [14]. Субъективные когнитивные нарушения диагностируются только на основании жалоб пациента, среди которых фигурируют забывчивость и рассредоточенность. Однако с большой долей вероятности эти расстройства связаны с физиологическим колебанием внимания, а не с нарушением мнестических процессов [8].

Несмотря на то что субъективные когнитивные нарушения не препятствуют повседневной активности и не лишают самостоятельности, они могут стать достаточно значимыми для пациента и послужить поводом для обращения к специалисту. Важность диагностики субъективных когнитивных нарушений тоже не стоит недооценивать, т. к. они могут являться следствием расстройств тревожно-депрессивного характера, а также свидетельствовать о дебютировании продромального периода истинных когнитивных нарушений. Кроме того, у пациентов с изначально высоким уровнем интеллекта когнитивное снижение длительное время не будет выходить за рамки среднестатистической возрастной нормы и может остаться незамеченным [15–17].

Инсульт можно назвать одним из ведущих факторов, приводящих к развитию когнитивных нарушений, в том числе и тяжелых. По данным длительного Фремингемского исследования, сам факт инсульта вдвое увеличивает вероятность развития деменции [18].

Постинсультными принято считать когнитивные нарушения, дебютировавшие в ранний восстановительный период, ограниченный тремя месяцами после перенесенного инсульта, либо в поздний восстановительный период, не превышающий года с момента развития острого нарушения мозгового кровообращения [5]. При этом с увеличением временного интервала между возникновением когнитивных расстройств и перенесенным инсультом снижается вероятность наличия причинно-следственной связи между этими событиями, однако роль инсульта как предиктора развития когнитивных нарушений не теряет свою значимость. Механизмы развития постинсультных когнитивных расстройств многообразны, но среди основных можно выделить:

- фокальное повреждение структур головного мозга, обязательных для обеспечения адекватного протекания когнитивных процессов, которое отличается

острым возникновением, вместе с тем в течение 6–12 месяцев наблюдается регресс сопутствующей негативной симптоматики;

- диффузное сосудистое повреждение структур головного мозга, причиной развития которого, наряду с инсультом, могут стать диффузные изменения в белом веществе, а также *малые* инфаркты, включая и асимптомные;
- диффузное сосудисто-дегенеративное повреждение структур головного мозга, при котором к сосудистому процессу добавляется нейродегенеративный [19; 20].

Наибольшую распространенность в постинсультный период имеют когнитивные нарушения сосудистого генеза, определение специфического нейропсихологического профиля которых весьма затруднено, т. к. комбинация возможных расстройств во многом зависит от локализации очага поражения, его размеров, количества перенесенных инсультов. В последнее время среди маркеров сосудистых когнитивных расстройств все чаще выделяется дисрегуляторный синдром, степень выраженности и особенности проявления которого позволяют дифференцировать сосудистые когнитивные нарушения и сосудистую деменцию [21]. Со стороны когнитивной сферы данный синдром находит свое отражение в снижении функций внимания, замедлении ответной реакции, нарушении абстрактного мышления, анализа, планирования, решения задач. Помимо этого, с дисрегуляторным синдромом связано развитие мнестического дефицита с характерным преобладанием расстройств зрительной памяти, а также нарушением процессов запоминания, которое зачастую имеет вторичный характер и в большей степени обусловлено недостаточностью функционирования процессов памяти с уменьшением темпа обработки поступающей информации. В то же время предоставление вербальной или невербальной помощи способно оказать существенное положительное влияние на продуктивность воспроизведения [22–24].

Расстройства функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта могут иметь и смешанный сосудисто-дегенеративный характер. В таком случае острое нарушение мозгового кровообращения становится фактором, приводящим к дестабилизации компенсаторных механизмов и манифестации ранее существующих в организме расстройств, детерминированных дегенеративными преобразованиями структур нервной системы. В большинстве случаев такие изменения выражены болезнью Альцгеймера, выявляемой у каждого третьего пациента с постинсультными когнитивными нарушениями [25]. Смешанные когнитивные нарушения, как правило, сопровождаются специфическими для болезни Альцгеймера мнестическими расстройствами, связанными со значительным

числом персевераций, дисбалансом между объемом информации, воспроизведенной непосредственно после предъявления, и объемом информации, воспроизведенной через определенный промежуток времени после отвлечения внимания. Между тем предоставление вербальной или невербальной помощи не влечет за собой положительных изменений в продуктивности воспроизведения [26]. Патологическая неспособность к запоминанию и удержанию в памяти информации является критерием дифференциации сосудистых когнитивных нарушений и болезни Альцгеймера. По мнению ряда авторов, в стадии деменции смешанный характер расстройств зачастую превалирует над изолированным [27; 28].

При рассмотрении основных факторов риска развития постинсультных когнитивных нарушений стоит выделить возраст, превышающий 65 лет, низкий уровень образования, физический характер труда, наличие вредных привычек и сопутствующих заболеваний – сахарного диабета, артериальной гипертензии, мерцательной аритмии [29]. Немаловажным оказывается и наличие преморбидного когнитивного снижения [30].

Тем не менее самым сильным, социально значимым и неотвратимым остается фактор возраста, с увеличением которого существенно возрастает вероятность возникновения острого нарушения мозгового кровообращения, усугубляется течение заболевания, его исход и тяжесть последующих расстройств [31]. По некоторым данным, у 40–80 % людей старше 65 лет выявляются постинсультные когнитивные нарушения, у 3–20 % их выраженность достигает стадии деменции [32; 33].

С появлением тенденции к увеличению продолжительности жизни и, как следствие, возрастанием количества пожилых людей в популяции, данная проблема приобретает особую актуальность и обуславливает гипотезу исследования: особенности функционирования когнитивных процессов после перенесенного инсульта различаются на определенном возрастном этапе.

Методы и материалы

Для более детального и всестороннего изучения когнитивной сферы больных, перенесших инсульт, было проведено исследование, в котором приняли участие 50 человек в возрасте 16–84 лет с диагностированным инсультом в анамнезе. Поскольку возраст 65 лет является средним возрастом выхода на пенсию в большинстве экономически развитых стран, в международной практике нередко отмечается как некий рубеж, определяющий пожилой возраст [34], для проверки гипотезы о наличии особенностей выраженности когнитивных нарушений в определенном возрасте все участники исследования были разделены на две группы: в первую вошли 24 человека в возрасте до 65 лет, вторую составили 26 человек в возрасте старше 65 лет.

Статистическая обработка полученных данных производилась при помощи параметрического t-критерия Стьюдента, а также непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Различия считались достоверно значимыми при $p < 0,05$. В процессе корреляционного анализа был использован коэффициент корреляции Пирсона.

Оценка продуктивности внимания производилась при помощи Таблиц Шульте¹; для выявления объема опосредованного запоминания была использована методика «Пиктограмма» [35]; исследование кратковременной зрительной памяти и пространственного восприятия осуществлялось в процессе применения теста зрительной ретенции Бентона [36]; степень выраженности субъективных когнитивных нарушений устанавливалась в результате интерпретации данных опросника для самодиагностики когнитивного расстройства Макнера и Кана [37]; для объективизации уровня проявления тревожно-депрессивных расстройств была использована госпитальная шкала тревоги и депрессии (HADS) [38]; диагностика деменций с преимущественным поражением лобных долей или подкорковых церебральных структур осуществлялась путем применения батареи тестов для оценки лобной дисфункции (FAB) [39]; для измерения продуктивности вербального и невербального воображения, а также выявления особенностей мышления применялся тест Масселона [40] и методика «Круги» Вартега [41]; степень контролируемости, манипулирования и оперирования пространственными представлениями выявлялась путем применения опросника самооценки яркости и контролируемости представлений Гордона [42].

Помимо этого, для комплексной оценки состояния когнитивной сферы была использована Адденбрукская модифицированная шкала (ACE-R) [43], имеющая чувствительность к выявлению начальной стадии деменции и позволяющая произвести комплексную оценку когнитивного функционирования по нескольким доменам: *Внимание и ориентация, Память, Речь, Речевая активность, Зрительно-пространственные функции*.

Результаты

Анализируя данные, полученные в процессе проведения исследования, можно отметить, что среднее время, затраченное на выполнение Таблиц Шульте, в группе участников до 65 лет составило $47,1 \pm 12,5$, в группе участников старше 65 лет – $60,4 \pm 13,4$, что выходит за рамки нормативного диапазона, который, как правило, не превышает 40 секунд. Различия в скорости выполнения задания участниками двух возрастных групп оказались статистически значимыми ($p < 0,001$).

У большинства обследованных наблюдалась истощаемость, снижение концентрации внимания, увеличение количества ошибок по мере утомления.

В процессе оценки состояния кратковременной зрительной памяти при помощи теста зрительной ретенции Бентона было обращено внимание на то, что среднее значение показателей участников исследования, составивших группу старшего возраста, находилось на уровне $5,57 \pm 1,06$ и определялось как более низкое по сравнению с людьми, чей возраст не превышал 65 лет ($p < 0,001$), а среднее значение полученных данных находилось на уровне $7,1 \pm 1,54$. Из 24 человек в возрасте до 65 лет у 14 (58,3 %) были обнаружены показатели, отличные от нормальных. В группе участников старше 65 лет, в которую вошли 26 человек, показатели, соответствующие нормативным, выявлены не были.

Среднее значение данных, полученных в результате применения методики «Пиктограмма» в группе испытуемых до 65 лет, находилось на уровне $15,3 \pm 2,29$, что составило около 85 % от общего объема предъявляемых слов. В группе участников старше 65 лет среднее значение показателей находилось на уровне $13,38 \pm 3,04$, что составило около 74 % от общего объема предъявляемых слов. Различия между группами оказались статистически значимыми ($p < 0,01$).

Также было установлено, что показатели 17 (70,8 %) обследованных по методике «Макнера-Кана» и вошедших в группу людей до 65 лет, отличаются от нормальных (среднее значение данных находилось на уровне $50,6 \pm 18,92$), у 10 (41,6 %) из них степень выраженности объективных когнитивных нарушений, установленная в результате интерпретации данных шкалы MMSE, входящей в ACE-R, соответствовала норме, у 1 (4,1 %) участника этой группы с выявленным отсутствием субъективных когнитивных нарушений были обнаружены легкие объективные когнитивные нарушения. В группе людей, чей возраст на момент исследования превысил 65 лет, фиксировались более низкие результаты ($p < 0,05$): среднее значение показателей составило $62,07 \pm 15,05$, уровень проявления субъективных когнитивных расстройств эквивалентный нездоровью был обнаружен у 22 (84,6 %) участников, у 3 (11,5 %) из них регистрировалось несоответствие между выраженностью субъективных и объективных когнитивных нарушений: у 1 (3,8 %) участника с выраженными субъективными когнитивными расстройствами в процессе их объективизации был выявлен уровень здоровья, у 2 (7,6 %) обследуемых, вошедших в состав данной группы, были обнаружены легкие (1 участник (3,8 %)) и умеренные когнитивные нарушения (1 участник (3,8 %)) при субъективном уровне здоровья.

¹ Альманах психологических тестов. М.: КСП, 1995. 400 с.

Степень выраженности как тревожных, так и депрессивных расстройств в двух возрастных группах значительно не различалась ($p > 0,05$). Среднее значение показателей обследованных, вошедших в группу людей старше 65 лет, находилось на уровне $6,8 \pm 2,1$, у 8 (30,7 %) участников этой группы был обнаружен уровень тревоги, отличный от нормы, из них 7 (26,9 %) испытуемых имели уровень проявления тревожных расстройств, сопоставимый с субклиническим, у 1 (3,8 %) участника исследования был обнаружен клинический уровень проявления тревоги. В группе людей, чей возраст не достиг 65 лет, степень выраженности тревожных расстройств находилась примерно на том же уровне: среднее значение данных соответствовало значению $6,4 \pm 1,9$, показатели 7 (29,1 %) обследованных выходили за рамки нормативных, у 6 (25 %) из них был выявлен уровень проявления тревоги, соответствующий субклиническому, у 1 (4,1 %) участника исследования степень проявления тревоги достигла клинического уровня.

Рассматривая депрессивный компонент шкалы HADS, можно отметить, что среднее значение показателей в группе людей пожилого возраста составило $7,3 \pm 2,3$, при этом 12 (46,1 %) участников группы пожилого возраста имели уровень проявления депрессивных расстройств, отличный от нормального, из них у 9 (34,6 %) была диагностирована субклиническая степень выраженности депрессии, у 3 (11,5 %) степень выраженности депрессии соответствовала клиническому уровню. В группе, которую составили люди, чей возраст не превышал 65 лет, среднее значение показателей находилось на уровне $6,6 \pm 3,09$, процент нездоровья по шкале депрессии составил 41,6 % и был обнаружен у 10 участников, 9 (37,5 %) из которых имели субклинический уровень проявления депрессивных расстройств, 1 (4,1 %) – клинический.

Кроме того, обращено внимание на наличие высокой положительной корреляционной связи между уровнем выраженности субъективных когнитивных нарушений и степенью проявления депрессии ($r = 0,51$, $p < 0,01$), а также средней положительной корреляционной связи между уровнем выраженности субъективных когнитивных расстройств и степенью проявления тревоги ($r = 0,33$, $p < 0,05$).

Фактор возраста оказался значимым и для оценки лобной дисфункции ($p < 0,001$). Средние показатели, полученные в результате применения FAB у участников группы, которую составили люди в возрасте до 65 лет, находились на уровне $16,9 \pm 0,6$, но в конкретной экспериментальной группе показателей, соответствующих уровню нездоровья, обнаружено не было. В то же время в группе людей старше 65 лет среднее значение было снижено до $15,4 \pm 1,6$, у 10 (38,4 %) участников были выявлены умеренные расстройства, у 1 (3,8 %) испытуемого были диагностированы признаки лобной деменции.

В процессе оценки воображения с использованием опросника Гордона были диагностированы незначительные нарушения контролируемости представлений в группе обследованных до 65 лет, среднее значение показателей которых находилось на уровне $23,5 \pm 1,02$. Расстройства в группе людей старше 65 лет оказались более выраженными ($p < 0,05$), среднее значение показателей в указанной группе составило $22,1 \pm 2,5$. Уровень вербального воображения, установленный при помощи теста Масселона, также был снижен у участников пожилого возраста ($p < 0,05$, среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $9,1 \pm 3,2$, в группе людей старше 65 лет – $6,8 \pm 2,7$). У большинства обследованных отмечались трудности с выполнением задания, повышенная утомляемость, снижение продуктивности. Логическая осмысленность словесных комбинаций зачастую оказывалась спорной. Специфика невербального воображения и некоторых особенностей мышления оценивалась в процессе применения методики «Круги» Вартега в рамках компонентов беглости, гибкости и оригинальности мышления. Наибольшая разница между показателями участников двух групп наблюдалась по компоненту *оригинальность мышления* ($p < 0,001$): среднее значение в группе людей до 65 лет находилось на уровне $2,1 \pm 1,7$, в то время как в группе людей старше 65 лет это значение составило $0,6 \pm 0,8$. Показатели обследованных, вошедших в группу старшего возраста, находились на более низком уровне по компонентам *беглость мышления* ($p < 0,01$, среднее значение показателей в группе участников до 65 лет – $17,1 \pm 2,6$, старше 65 лет – $13,8 \pm 4,1$) и *гибкость мышления* ($p < 0,001$, среднее значение показателей в группе участников до 65 лет – $3,8 \pm 1,07$, старше 65 лет – $2,5 \pm 0,7$).

Для объективизации степени тяжести постинсультных когнитивных нарушений у участников исследования были проанализированы данные шкалы MMSE, входящей в состав ACE-R. Было установлено, что 18 (36 %) человек, 15 (30 %) из которых были включены в группу участников до 65 лет, а возраст 3 (6 %) превысил 65 лет, не имели когнитивных нарушений. У 4 (8 %) человек, 2 (4 %) из которых были включены в группу людей до 65 лет, 2 (4 %) – в группу людей старше 65 лет, выявлены легкие когнитивные нарушения. У 16 (32 %), 5 (10 %) из которых входили в группу участников до 65 лет, 11 (22 %) человек относились к группе людей, чей возраст превысил 65 лет – умеренные когнитивные нарушения. У 10 (20 %) человек, возраст 2 (4 %) из которых не превышал 65 лет, 8 (16 %) входили в состав группы людей пожилого возраста, можно предположить наличие легкой деменции, у 2 (4 %) человек старше 65 лет – умеренной деменции. Наглядное распределение по возрастным группам представлено на диаграмме (рис.).



Рис. Распространенность постинсультных когнитивных нарушений разной степени тяжести у людей до 65 лет и старше 65 лет

Fig. Cognitive disorders in two groups of post-stroke patients: those under 65 years old and those over 65 years old

Принимая во внимание результаты, полученные в процессе применения модифицированной Адденбрукской когнитивной шкалы (ACE-R), можно подчеркнуть, что в группе людей до 65 лет (среднее значение данных – $90,3 \pm 7,5$) 7 (29,1 %) обследованных имели показатели, соответствующие уровню наличия у них когнитивных расстройств, при этом у 4 (16,6 %) участников этой группы можно диагностировать деменцию с чувствительностью 94 % и специфичностью 89 %, у 3 (12,5 %) испытуемых достоверность диагностики деменции достигает наивысшего уровня (чувствительность 84 %, специфичность 100 %). В группе людей, чей возраст на момент исследования был старше 65 лет, когнитивные расстройства регистрировались достоверно чаще ($p < 0,001$): среднее значение данных составило $80,8 \pm 9,3$, показатели, соответствующие уровню наличия когнитивных нарушений, были обнаружены у 18 из 26 человек (69,2 %), вошедших в названную экспериментальную группу, у 8 (30,7 %) обследованных можно диагностировать деменцию с чувствительностью 94 % и специфичностью 89 %, у 10 (38,4 %) – с чувствительностью 84 % и специфичностью 100 %.

Кроме того, отличия между двумя возрастными группами и большая выраженность расстройств в группе людей пожилого возраста были обнаружены и в отдельных доменах: *Внимание и ориентация*, включающий вопросы, связанные с ориентацией во времени и пространстве, непосредственное воспроизведение трех озвученных экзаменатором слов, пятикратное обратное вычитание ($p < 0,001$, среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $17,25 \pm 1,2$, старше 65 лет – $15,3 \pm 1,7$); *Зрительно-пространственная ориентация*, состоящий из субтестов

«Рисование часов», «Копирование фигур», а также визуальный подсчет точек и распознавание зашумленных букв ($p < 0,01$, среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $14,04 \pm 1,3$, старше 65 лет – $12,8 \pm 1,6$); *Память*, в который вошло отсроченное воспроизведение после отвлечения внимания трех озвученных экзаменатором слов, вопросы, оценивающие состояние ретроградной и антероградной памяти, представленной непосредственным запоминанием и отсроченным воспроизведением сложного адреса с проверкой эффективности подсказок ($p < 0,001$, среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $23,04 \pm 2,3$, старше 65 лет – $19,8 \pm 3,7$).

Составляющие домена *Память*, связанные с непосредственным и отсроченным воспроизведением сложного адреса, были рассмотрены отдельно, т.к. они могут иметь важное диагностическое значение для формирования впечатления о характере имеющихся когнитивных расстройств и возможном присоединении нейродегенеративного процесса. В ходе рассмотрения данных непосредственного воспроизведения не было обнаружено различий в выраженности проявления расстройств у людей разных возрастных групп ($p > 0,05$), однако показатели отсроченного воспроизведения в группе людей старше 65 лет находились на более низком уровне ($p < 0,001$). У 6 (12 %) участников исследования, 2 (4%) из которых входили в группу людей до 65 лет, 4 (8 %) – старше 65 лет, отмечались первичные расстройства памяти, сопровождающиеся нарушением узнавания, запоминания новой информации, существенной разницей между объемом непосредственного и отсроченного воспроизведения, неэффективностью подсказок, а также включением в речь отстраненных слов, что позволяет предположить смешанный сосудисто-дегенеративный характер наблюдаемых расстройств.

Данные домена *Речевая активность*, включающего проверку как фонетической, так и семантической речевой активности (среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $11,5 \pm 1,7$, старше 65 лет – $9,8 \pm 1,4$), а также домена *Речь*, состоящего из заданий, направленных на оценку понимания устной и письменной речи, письма, выполнения трехэтапной команды, узнавания и называния предметов, понимания их категоричности (среднее значение показателей в группе людей до 65 лет – $24,5 \pm 2,2$, старше 65 лет – $22,19 \pm 3,4$), свидетельствуют о существовании различий в двух возрастных группах и большей выраженности расстройств у людей, чей возраст соответствовал диапазону от 65 лет и старше ($p < 0,01$ и $p < 0,05$ соответственно).

Стоит заметить, что наибольшая выраженность когнитивного дефицита у людей, чей возраст не превышал 65 лет, наблюдалась в доменах *Речевая активность* (снижение на 17,9 %) и *Зрительно-пространственная ориентация* (снижение на 12,2 %). В домене *Память*

у участников этой группы было обнаружено снижение на 11,4 %, в домене *Речь* – на 5,8 %, в домене *Внимание и ориентация* – на 4,2 %. У участников группы пожилого возраста показатели несколько отличались: степень когнитивного дефицита достигала наивысших значений в доменах *Речевая активность* (снижение на 30 %) и *Память* (снижение на 24 %). В то же время расстройства, связанные с другими доменами, также имели достаточно высокую степень выраженности: *Зрительно-пространственные функции* – снижение на 20 %, *Внимание и ориентация* – снижение на 15 %, *Речь* – снижение на 14,7 %.

Анализируя полученные результаты, можно подчеркнуть смешанный характер умеренных когнитивных расстройств с нарушением функционирования нескольких когнитивных процессов, включая память, внимание, речь, мышление, воображение, что соответствует амнестическому полифункциональному нейropsychологическому профилю и не исключает формирования тенденции к развитию деменции сосудистого генеза либо к декомпенсации болезни Альцгеймера.

Исходя из вышеизложенного, в рассмотренных возрастных группах достоверно значимыми оказались различия показателей внимания, установленных в результате применения методики «Таблицы Шульте»; показателей опосредованного запоминания, выявленных в процессе применения методики «Пиктограмма»; показателей кратковременной зрительной памяти, обнаруженных в результате применения теста зрительной ретенции Бентона; показателей субъективных когнитивных нарушений, определенных в процессе интерпретации данных опросника Макнера-Кана; показателей лобной дисфункции, выявленных в процессе применения батареи тестов для оценки лобной дисфункции (FAB); показателей вербального и невербального воображения (в том числе компонентов беглости, гибкости, оригинальности мышления), обнаруженных в результате применения теста Масселона и методики «Круги» Вартега; показателей яркости и контролируемости представлений, полученных в результате интерпретации данных опросника Гордона; показателей общего когнитивного статуса, а также отдельных доменов – внимание и ориентация, память, речь, речевая активность, зрительно-пространственная ориентация, полученных в процессе применения Адденбрукской когнитивной шкалы (табл.).

Таким образом, несмотря на то что постинсультные когнитивные нарушения могут быть весьма разнообразны, а картина их проявления во многом зависит от локализации очага поражения, у большинства обследованных наблюдались нейropsychологические феномены, характерные для когнитивных нарушений сосудистого генеза с преобладанием

нейродинамических расстройств, включающих замедленность психомоторных реакций, нарушение функций внимания и регуляторных функций, что влечет за собой появление безынициативности, негативно отражается на когнитивной гибкости, беглости, функционировании механизмов планирования, организации и переключения, построении адаптационных стратегий, решении задач.

Невзирая на то что расстройства памяти, а также пространственного гнозиса и праксиса при сосудистых нарушениях зачастую являются вторичными, у некоторой части обследованных, преимущественно пожилого возраста, отмечались первичные расстройства памяти, сопровождающиеся нарушением узнавания и запоминания при неэффективности подсказок, наличием персевераций, включением в речь отстраненных слов и фраз, что делает возможным предположение о присоединении нейродегенеративного процесса.

Обсуждение

В процессе изучения особенностей функционирования когнитивных процессов в период после перенесенного инсульта были получены данные, согласующиеся с результатами исследований Д. А. Гришиной В. В. Захарова, которые отмечают высокую распространенность постинсультных когнитивных нарушений у пожилых людей и выделяют фактор возраста как самый значимый в механизме возможного развития постинсультных когнитивных расстройств [31; 32]. А. А. Кулеш и В. В. Шестаков, рассматривая нейropsychологические профили умеренных когнитивных нарушений, обращают внимание на полифункциональность выявленных расстройств и негативные изменения в протекании нейродинамических и регуляторных процессов, что также соотносится с полученными данными [22]. Кроме того, И. С. Преображенская, В. А. Головачева и А. А. Головачева подчеркивают значимость своевременной нейropsychологической диагностики когнитивных нарушений во избежание их дальнейшего прогрессирования, что соответствует концепции настоящего исследования [15; 29].

Заключение

Постинсультные когнитивные нарушения остаются одним из ведущих факторов инвалидизации, дезадаптации и формирования зависимости от окружающих. Как было установлено, функционирование когнитивных процессов в постинсультном периоде имеет свои особенности: подавляющее число обследованных, перенесших инсульт, ощущает снижение когнитивных функций, однако эти расстройства не всегда находят подтверждение в процессе нейropsychологического тестирования, что в большей степени отмечалось у людей до 65 лет. Несмотря на обнаруженную связь между выраженностью субъективных когнитивных

Табл. Показатели когнитивного функционирования после перенесенного инсульта у людей до 65 лет и старше 65 лет
Tab. Scores of cognitive functions in two groups of post-stroke patients: those under 65 years old and those over 65 years old

Показатели когнитивного функционирования		Средние значения		Достоверность различий
		до 65 лет	старше 65 лет	
Таблицы Шульте	Внимание	47,1 ± 12,5	60,4 ± 13,4	p < 0,001*
Пиктограмма	Опосредованное запоминание	15,3 ± 2,29	13,38 ± 3,04	p < 0,01*
Тест зрительной ретенции Бентона	Кратковременная зрительная память	7,1 ± 1,54	5,57 ± 1,06	p < 0,001*
Опросник Макнера-Кана	Субъективные когнитивные нарушения	50,6 ± 18,92	62,07 ± 15,05	p < 0,05*
HADS	Тревога	6,4 ± 1,9	6,8 ± 2,1	p > 0,05
	Депрессия	6,6 ± 3,09	7,3 ± 2,3	p > 0,05
FAB	Лобная дисфункция	16,9 ± 0,6	15,4 ± 1,6	p < 0,001*
Опросник Гордона	Яркость и контролируемость представлений	23,5 ± 1,02	22,1 ± 2,5	p < 0,05*
Тест Масселона	Вербальное воображение	9,1 ± 3,2	6,8 ± 2,7	p < 0,05*
«Круги» Вартега	Беглость мышления	17,1 ± 2,6	13,8 ± 4,1	p < 0,01*
	Гибкость мышления	3,8 ± 1,07	2,5 ± 0,7	p < 0,001*
	Оригинальность мышления	2,1 ± 1,7	0,6 ± 0,8	p < 0,001*
ACE-R	Общий балл	90,3 ± 7,5	80,8 ± 9,3	p < 0,001*
	Внимание и ориентация	17,25 ± 1,2	15,3 ± 1,7	p < 0,001*
	Память	23,04 ± 2,3	19,8 ± 3,7	p < 0,001*
	Речевая активность	11,5 ± 1,7	9,8 ± 1,4	p < 0,001*
	Речь	24,5 ± 2,2	22,19 ± 3,4	p < 0,05*
	Зрительно-пространственные функции	14,04 ± 1,3	12,8 ± 1,6	p < 0,01*

Прим.: * – различия достоверно значимы.

нарушений и степенью проявления тревоги и депрессии, не стоит оставлять без внимания факт того, что субъективное ощущение когнитивного дефицита может свидетельствовать о продромальном периоде объективных когнитивных нарушений.

Степень выраженности когнитивных расстройств в большинстве рассмотренных случаев можно охарактеризовать как умеренную, преимущественно соответствующую амнестическому полифункциональному нейропсихологическому профилю. Обнаруженный дефицит функций внимания, мышления, речевой активности, вторичные нарушения памяти, в том числе и зрительной, уменьшение общего темпа обработки поступающей информации, что наблюдалось у большинства обследованных, могут быть связаны с развитием дисрегуляторного синдрома, выделяющегося в качестве маркера сосудистых когнитивных расстройств. Выявленные нарушения внимания, опосредованного запоминания, кратковременной зрительной памяти, контролируемости представлений, вербального и невербального воображения, мышления,

а также признаки лобной дисфункции достоверно чаще отмечались у людей старше 65 лет, что подтверждает выдвинутую гипотезу.

Кроме того, степень проявления субъективных когнитивных нарушений и уровень общего функционирования когнитивных процессов, включая домены *Внимание и ориентация, Память, Речь, Речевая активность, Зрительно-пространственные функции*, тоже находились на более низком уровне у пожилых участников исследования, что может быть обусловлено снижением мотивации к восстановлению в виду характерных для этого возраста изменений в социальной, бытовой и профессиональной сферах, а также декомпенсацией нейродегенеративного процесса, который усиливает тяжесть заболевания и учащает вероятность развития деменции, которая, как правило, не обратима. При этом степень выраженности эмоциональных расстройств, в частности тревоги и депрессии, способных усугубить проявление когнитивного дефицита, в двух возрастных группах существенно не различалась.

Результаты проведенного исследования подтверждают особую актуальность вопроса ранней диагностики и коррекции постинсультных когнитивных нарушений и его значимость для улучшения реабилитационного потенциала, эффективности терапевтических мероприятий, улучшения качества жизни больных, их родственников и ухаживающих лиц.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Парфенов В. А., Вербицкая С. В. Постинсультные когнитивные нарушения. *Медицинский совет*. 2018. № 18. С. 10–15. [Parfenov V. A., Verbitskaya S. V. Cognitive impairment and dementia. *Medical Council*, 2018, (18): 10–15. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21518/2079-701X-2018-18-10-15>
2. Усова Н. Н., Горшкова А. А. Постинсультные когнитивные нарушения. *Коллекция гуманитарных исследований*. 2023. № 2. С. 47–51. [Usova N. N., Gorshkova A. A. Post-stroke cognitive disorders. *The collection of Humanitarian Studies*, 2023, (2): 47–51. (In Russ.)] [https://doi.org/10.21626/j-chr/2023-2\(35\)/6](https://doi.org/10.21626/j-chr/2023-2(35)/6)
3. Cumming T. B., Brodtmann A., Darby D., Bernhardt J. The importance of cognition to quality of life after stroke. *Journal of Psychosomatic Research*, 2014, 77(5): 374–379. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2014.08.009>
4. Котов С. В., Исакова Е. В., Зайцева Е. В. Когнитивные нарушения после инсульта и возможности их нефармакологической коррекции с применением вестибулярной стимуляции на основе биологической обратной связи по опорной реакции. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2020. Т. 120. № 3-2. С. 16–22. [Kotov S. V., Isakova E. V., Zaitseva E. V. Poststroke cognitive impairment and the possibility of its nonpharmacological treatment with vestibular stimulation based on biological feedback to supporting reaction. *S. S. Korsakov journal of neurology and psychiatry*, 2020, 120(3-2): 16–22. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro202012003216>
5. Старчина Ю. А. Когнитивные нарушения после инсульта. *Медицинский совет*. 2017. № 5. С. 27–32. [Starchina Y. A. Cognitive disorder after stroke. *Medical Council*, 2017, (5): 27–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21518/2079-701X-2017-0-27-32>
6. Захаров В. В., Яхно Н. Н. Когнитивные расстройства в пожилом и старческом возрасте. М., 2005. 71 с. [Zakharov V. V., Yakhno N. N. *Cognitive disorders in presenile and senile patients*. Moscow, 2005, 71. (In Russ.)]
7. Jeste D. V., Lieberman J. A. et al. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2013, 947. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
8. Криштафор А. А. Когнитивные нарушения, обусловленные критическими состояниями как проявление церебральной недостаточности. *Медицина неотложных состояний*. 2015. № 2. С. 32–35. [Krishtafor A. A. Cognitive impairment due to critical conditions as a manifestation of cerebral insufficiency. *Emergency medicine*, 2015, (2): 32–35. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tzxiqb>
9. Васильева Л. П. Когнитивные нарушения у лиц пожилого возраста как фактор их социальной дезадаптации. *Cognitive Neuroscience – 2021: Междунар. форум*. (Екатеринбург, 2–3 декабря 2021 г.) Екатеринбург: УрФУ, 2022. С. 114–118. [Vasilyeva L. P. Cognitive disorders in presenile patients as a factor of social maladaptation. *Cognitive Neuroscience 2021: Proc. Intern. Forum*, Ekaterinburg, 2–3 Dec 2021. Ekaterinburg: UrFU, 2022, 114–118. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/elbpny>
10. Шишкова В. Н. Когнитивные расстройства у пациентов с цереброваскулярными заболеваниями в терапевтической практике: алгоритмы диагностики и ведения. *Медицинский совет*. 2022. Т. 16. № 23. С. 33–40. [Shishkova V. N. Cognitive disorders in patients with cerebrovascular diseases in therapeutic practice: Diagnostic and management algorithms. *Medical Council*, 2022, 16(23): 33–40. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21518/2079-701X-2022-16-23-33-40>
11. Яхно Н. Н. Когнитивные расстройства в неврологической клинике. *Неврологический журнал*. 2006. Т. 11. № S1. С. 4–12. [Yakhno N. N. Cognitive impairment in neurological clinical practice. *Neurological journal*, 2006, 11(S1): 4–12. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/htglin>
12. Petersen R. C. Mild cognitive impairment. *Continuum (Minneapolis)*, 2016, 22(2): 404–418. <https://doi.org/10.1212/con.0000000000000313>
13. Котова О. В. Синдром умеренных когнитивных расстройств. *Consilium Medicum*. 2015. Т. 17. № 2. С. 41–46. [Kotova O. V. Syndrome of mild cognitive impairment. *Consilium Medicum*, 2015, 17(2): 41–46. (In Russ.)] https://doi.org/10.26442/2075-1753_2015.2.41-46

14. Коберская Н. Н., Остроумова Т. М. Доумеренное когнитивное снижение. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. 2020. Т. 12. № 2. С. 92–97. [Koberskaya N. N., Ostroumova T. M. Near-moderate cognitive decline. *Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics*, 2020, 12(2): 92–97. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14412/2074-2711-2020-2-92-97>
15. Преображенская И. С. Легкие и умеренные когнитивные нарушения: клинические проявления, этиология, патогенез, подходы к лечению. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. 2013. № 1. С. 59–63. [Preobrazhenskaya I. S. Mild and moderate cognitive impairments: Clinical manifestations, etiology, pathogenesis, possibilities, treatment approaches. *Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics*, 2013, (1): 59–63. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rbtdld>
16. Jessen F, Amariglio R. E., van Boxtel M., Breteler M. et al. A conceptual framework for research on subjective cognitive decline in preclinical Alzheimer's disease. *Alzheimer's Dementia*, 2014, 10(6): 844–852. <https://doi.org/10.1016/j.jalz.2014.01.001>
17. Федин А. И., Соколова Л. П. Сосудистые когнитивные нарушения. *Неврьюс. Новости неврологии*. 2019. № 5. С. 1–19. [Fedin A. I., Sokolova L. P. Vascular cognitive impairment. *Neuronews. Neurology news*, 2019, (5): 1–19. (In Russ.)]
18. Ivan C. S., Seshadri S., Beiser A., Au R., Kase C. S., Kelly-Hayes M., Wolf P. A. Dementia after stroke: The framingham study. *Stroke*, 2004, 35(6): 1264–1268. <https://doi.org/10.1161/01.STR.0000127810.92616.78>
19. Петрова М. М., Прокопенко С. В., Корягина Т. Д., Дядюк Т. В., Родиков М. В. Когнитивные нарушения после инсульта: происхождение, выявление, лечение. *Consilium Medicum*. 2014. Т. 16. № 5. С. 100–104. [Petrova M. M., Prokopenko S. V., Koryagina T. D., Dyadyuk T. V., Rodikov M. V. Post-stroke cognitive impairment: Origin, detection, and treatment. *Consilium Medicum*, 2014, 16(5): 100–104. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/shwjnr>
20. Кабыш С. С., Прокопенко С. В., Голикова-Черешкевич А. В., Николаева Л. В., Платунова И. М. Состояние когнитивных функций в остром периоде ишемического инсульта. *Доктор. Ру*. 2023. Т. 22. № 6. С. 67–71. [Kabysh S. S., Prokopenko S. V., Golikova-Chereshkevich A. V., Nikolaeva L. V., Platunova I. M. Cognitive functions in acute ischemic stroke period. *Doctor.Ru*, 2023, 22(6): 67–71. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31550/1727-2378-2023-22-6-67-71>
21. Schneider J. A., Arvanitakis Z., Leurgans S. E., Bennett D. A. The neuropathology of probable Alzheimer disease and mild cognitive impairment. *Annals of Neurology*, 2009, 66(2): 200–208. <https://doi.org/10.1002/ana.21706>
22. Кулеш А. А., Шестаков В. В. Сосудистые недементные когнитивные нарушения: диагноз, прогноз, лечение и профилактика. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. 2017. Т. 9. № 3. С. 68–75. [Kulesh A. A., Shestakov V. V. Vascular cognitive impairment, no dementia: Diagnosis, prognosis, treatment, and prevention. *Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics*, 2017, 9(3): 68–75. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14412/2074-2711-2017-3-68-75>
23. Godefroy O. *The behavioral and cognitive neurology of stroke*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013, 442. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139058988>
24. Burgess P. W., Shallice T. Response suppression, initiation and strategy use following frontal lobe lesion. *Neuropsychologia*, 1996, 34(4): 263–272. [https://doi.org/10.1016/0028-3932\(95\)00104-2](https://doi.org/10.1016/0028-3932(95)00104-2)
25. Desmond D. W., Moroney J. T., Paik M. C., Sano M., Mohr J. P., Aboumatar S., Tseng C.-L., Chan S., Williams J. B. W., Remien R. H., Hauser W. A., Stern Y. Frequency and clinical determinants of dementia after ischemic stroke. *Neurology*, 2000, 54(5): 1124–1131. <https://doi.org/10.1212/WNL.54.5.1124>
26. Вахнина Н. В. Профилактика и лечение постинсультных когнитивных нарушений. *Эффективная фармакотерапия. Неврология и психиатрия*. 2014. № 4. С. 32–39. [Vakhnina N. V. Prevention and treatment of post-stroke cognitive impairment. *Effective pharmacotherapy. Neurology and psychiatry*, 2014, (4): 32–39. (In Russ.)]
27. Barker W. W., Luis C. A., Kashuba A., Luis M. et al. Relative frequencies of Alzheimer disease, Lewy body, vascular and frontotemporal dementia, and hippocampal sclerosis in the State of Florida Brain Bank. *Alzheimer Disease and Associated Disorders*, 2002, 16(4): 203–212. <https://doi.org/10.1097/00002093-200210000-00001>
28. Fu C., Chute D. J., Farag E. S., Garakian J., Cummings J. L., Vinters H. V. Comorbidity in dementia: An autopsy study. *Archives of pathology laboratory medicine*, 2004, 128(1): 32–38. <https://doi.org/10.5858/2004-128-32-CID>
29. Головачева В. А., Головачева А. А. Диагностика и лечение постинсультных когнитивных нарушений. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. 2018. Т. 10. № 2. С. 88–94. [Golovacheva V. A., Golovacheva A. A. Poststroke cognitive impairment: Diagnosis and treatment. *Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics*, 2018, 10(2): 88–94. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14412/2074-2711-2018-2-88-94>
30. Боголепова А. Н. Постинсультные когнитивные нарушения и возможности их коррекции. *Медицинский Совет*. 2015. № 5. С. 24–27. [Bogolepova A. N. Post-stroke cognitive impairment and treatment options. *Medical Council*, 2015, (5): 24–27. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tvyxqv>

31. Гришина Д. А., Захаров В. В. Инсульт и когнитивные нарушения. *Эффективная фармакотерапия*. 2019. Т. 15. № 19. С. 18–25. [Grishina D. A., Zakharov V. V. Stroke and cognitive impairment. *Effective pharmacotherapy*, 2019, 15(19): 18–25. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33978/2307-3586-2019-15-19-16-23>
32. Захаров В. В. Когнитивные нарушения в неврологической практике. *Трудный пациент*. 2005. Т. 3. № 5. С. 4–9. [Zakharov V. V. Cognitive impairment in neurological practice. *Trudnyi patient*, 2005, 3(5): 4–9. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ocsfkz>
33. Larrabee G. J., Crook T. M. Estimated prevalence of age-associated memory impairment derived from standardized tests of memory function. *International Psychogeriatrics*, 1994, 6(1): 95–104. <https://doi.org/10.1017/s1041610294001663>
34. Милькаманович В. К. Реабилитационная геронтология. Минск: ГИУСТ БГУ, 2016. 203 с. [Milkamanovich V. K. *Rehabilitation gerontology*. Minsk: GIUST BGU, 2016, 203. (In Russ.)]
35. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М.: Эксмо-Пресс, 1999. 448 с. [Rubinstein S. Ya. *Experimental methods of pathopsychology*. Moscow: Eksmo-Press, 1999, 448. (In Russ.)]
36. Вассерман Л. И., Дорофеева С. А., Меерсон Я. А. Методы нейропсихологической диагностики. СПб.: Стройлеспечать, 1997. 303 с. [Vasserman L. I., Dorofeeva S. A., Meerson Ya. A. *Methods of neuropsychological diagnostics*. St. Petersburg: Stroilespechat, 1997, 303. (In Russ.)]
37. Солгалова С. А., Кечеджиева С. Г., Васильева В. А. Опросники и шкалы, применяемые в гериатрии. Ставрополь: СтГМУ, 2021. 92 с. [Solgalova S. A., Kechedzhieva S. G., Vasilieva V. A. *Questionnaires and scales in geriatrics*. Stavropol: StSMU, 2021, 92. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rzpidi>
38. Дробижев М. Ю., Изнак А. Ф. Нейрональная пластичность – новая мишень в терапии депрессии. М.: НЦПЗ РАМН, 1993. 24 с. [Drobizhev M. Yu., Iznak A. F. *Neuronal plasticity is a new target in the therapy of depression*. Moscow: NTsPZ RAMN, 1993, 24. (In Russ.)]
39. Яхно Н. Н., Захаров В. В., Локшина А. Б., Коберская Н. Н., Мхитарян Э. А. Деменции: руководство для врачей. М.: МЕДпресс-информ, 2011. 272 с. [Yakhno N. N., Zakharov V. V., Lokshina A. B., Koberskaya N. N., Mkhitaryan E. A. *Dementias: A guide for clinicians*. Moscow: MEDpress-inform, 2011, 272. (In Russ.)]
40. Водяха Ю. Е. Психологическая диагностика сфер личности. Екатеринбург: УрГПУ, 2018. 220 с. [Vodyakha Yu. E. *Psychological diagnostics of personality spheres*. Ekaterinburg: UrSPU, 2018, 220. (In Russ.)]
41. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 444 с. [Ilyin E. P. *Psychology of creativity and talent*. St. Petersburg: Piter, 2009, 444. (In Russ.)]
42. Ричардсон Д. Мысленные образы. Когнитивный подход. М.: Когито-Центр, 2006. 175 с. [Richardson D. *Mental imagery. Cognitive approach*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2006, 175. (In Russ.)]
43. Левин О. С., Лавров А. Ю., Ляшенко Е. А., Васенина Е. Е., Трусова Н. А., Датиева В. К., Макотрова Т. А., Пилипенко А. Ю. Валидизация русскоязычной версии модифицированной Адденбрукской когнитивной шкалы для диагностики болезни Альцгеймера. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2015. Т. 115. № 6-2. С. 36–39. [Levin O. S., Lavrov A. Yu., Lyashenko E. A., Vasenina E. E., Trusova N. A., Dative V. K., Makatrova T. A., Pilipenko A. Yu. Validation of the Russian version of the modified Addenbrooke's cognitive examination for Alzheimer's disease diagnosis. *Korsakov journal of neurology and psychiatry*, 2015, 115(6-2): 36–39. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro20151156236-39>

обзорная статья

<https://elibrary.ru/slomlk>

Теоретический обзор методов исследования когнитивных функций и психоэмоциональных состояний спортсменов

Филь Татьяна Александровна

Новосибирский государственный университет экономики

и управления, Россия, Новосибирск

eLibrary Author SPIN: 4740-0868

<https://orcid.org/0000-0002-6061-8326>

t.a_fil@mail.ru

Сапина Елена Александровна

Новосибирский государственный университет экономики

и управления, Россия, Новосибирск

eLibrary Author SPIN: 1726-8093

<https://orcid.org/0009-0004-9102-168X>

Мозолевская Наталья Владимировна

Новосибирский государственный университет экономики

и управления, Россия, Новосибирск

eLibrary Author SPIN: 5338-1539

<https://orcid.org/0009-0007-1108-0105>

Аннотация: В статье представлен обзор субъективных и объективных методов диагностики психоэмоционального состояния и сквозных когнитивных функций спортсменов. Цель – обосновать сочетанное использование психологических и психофизиологических методов диагностики психоэмоциональных состояний и когнитивных функций спортсменов. Проведен анализ ряда работ отечественных и зарубежных исследователей по вопросам изучения функционального состояния спортсменов. В результате обоснована необходимость базовой диагностики когнитивных функций, прежде всего внимания и памяти, а также психоэмоционального состояния для выстраивания оптимальной тренировочной программы спортсмена. Отмечена эффективность одновременного изучения психоэмоционального состояния и когнитивных функций как взаимосвязанных феноменов, характеризующих особенности саморегуляции спортсмена. Рассмотрены субъективные и объективные как классические, так и современные методы диагностики. Аргументированно выделены зарекомендовавшие себя инструментальные способы исследования психических функций, такие как метод оценки электрической проводимости кожи, электромиография, метод оценки variability сердечного ритма. Достаточное внимание уделяется одному из наиболее доступных и информативных объективных методов оценки психических функций – оценке биоэлектрического потенциала головного мозга с помощью электроэнцефалографии. В итоге показано, что знания о показателях когнитивных особенностей электроэнцефалографии позволяют с достаточной точностью определить индивидуальные особенности сквозных когнитивных функций спортсменов и возможные нарушения. В качестве электроэнцефалографических маркеров функционального состояния спортсмена и показателей саморегуляции описаны характеристики альфа-активности ЭЭГ при различных нагрузках.

Ключевые слова: когнитивные функции, психоэмоциональное состояние, саморегуляция, спортивная деятельность, тестовые и аппаратные методы исследования

Цитирование: Филь Т. А., Мозолевская Н. В., Сапина Е. А. Теоретический обзор методов исследования когнитивных функций и психоэмоциональных состояний спортсменов. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 295–309. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-295-309>

Поступила в редакцию 16.02.2024. Принята после рецензирования 04.04.2024. Принята в печать 08.04.2024.

review article

Cognitive Functions and Psycho-Emotional States in Athletes: Review of Assessment Methods

Tatyana A. Fil

Novosibirsk State University of Economics and Management,
Russia, Novosibirsk
eLibrary Author SPIN: 4740-0868
<https://orcid.org/0000-0002-6061-8326>
t.a_fil@mail.ru

Elena A. Sapina

Novosibirsk State University of Economics and Management,
Russia, Novosibirsk
eLibrary Author SPIN: 1726-8093
<https://orcid.org/0009-0004-9102-168X>

Natalya V. Mozolevskaya

Novosibirsk State University of Economics and Management,
Russia, Novosibirsk
eLibrary Author SPIN: 5338-1539
<https://orcid.org/0009-0007-1108-0105>

Abstract: The article provides an overview of subjective and objective methods for diagnosing the psycho-emotional state and cognitive functions in athletes. The research objective was to substantiate the efficiency of combined psychological and psycho-physiological methods for diagnosing psycho-emotional states and cognitive functions in athletes. The review involved domestic and foreign studies of the functional state of athletes that featured subjective, objective, conventional, and novel methods. An optimal training program requires basic diagnostics of cognitive functions, i.e., attention span and memory capacity, as well as the psycho-emotional state. In this respect, simultaneous profiling of psycho-emotional state and cognitive functions as interrelated phenomena proves the most efficient approach. The list of instrumental methods of cognitive studies includes skin conductance response, electromyography, and heart rate variability. Electroencephalography as a means of assessing the bioelectric potential of the brain is one of the most accessible and informative objective methods of cognitive function assessment. Electroencephalographic indicators make it possible to determine cognitive functions in athletes and identify possible disorders. Electroencephalographic alpha activity under various physical loads can serve as markers of functional state and self-regulation indicators in athletes.

Keywords: cognitive functions, psycho-emotional state, self-regulation, sports activity, test and instrumental research methods

Citation: Fil T. A., Mozolevskaya N. V., Sapina E. A. Cognitive Functions and Psycho-Emotional States in Athletes: Review of Assessment Methods. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 295–309. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-295-309>

Received 16 Feb 2024. Accepted after review 4 Apr 2024. Accepted for publication 8 Apr 2024.

Введение

Адекватно подобранные методы диагностики когнитивных функций и психоэмоциональных состояний помогают направленно устанавливать вектор развития психофизиологических характеристик спортсменов, определяющих возможность развития их профессиональных навыков, а, следовательно, обеспечивающих профессиональную успешность. В связи с этим подбору таких методов диагностики должно уделяться особое внимание.

На профессиональную успешность спортсмена непосредственно влияют такие характеристики, как способность к саморегуляции, сохранению эмоциональной устойчивости, когнитивная собранность в стрессогенных условиях и способность к достижению состояния оптимального функционирования [1–8]. В частности, в работах М. А. Камилова, Л. Г. Уляевой,

Е. В. Мельник довольно подробно отражены связи профессиональной успешности спортсмена с эмоциональной устойчивостью и саморегуляцией [1; 6]. Спортсмены, у которых отмечается дисфункция когнитивной сферы, испытывают затруднения в приспособлении к экстремальным условиям современного спорта, что может приводить к функциональным и соматическим расстройствам. Рядом авторов установлено, что внимание является одним из основных факторов, влияющих на эффективность выступления спортсменов на соревнованиях [4; 9–14]. В различных видах спорта показана связь между успешностью действий спортсменов и развитием различных качеств внимания [14–20]. Помимо когнитивных функций при оценке навыка саморегуляции важное значение имеют такие проявления психоэмоционального

состояния, как тревожность, состояние стресса, напряженности. Это те формы состояния, которые непосредственно связаны с вегетативными, двигательными проявлениями и влияют на соответствующие измеряемые показатели [3; 8; 13; 20]. Например, переживаемое напряжение вызывает усиление гемодинамических параметров и изменение тонауса лицевой и телесной мускулатуры.

При этом стоит подчеркнуть, что наиболее эффективным в процессе психодиагностического обследования спортсменов является одновременное изучение психоэмоционального состояния и когнитивных функций, как взаимосвязанных феноменов. О связи когнитивных процессов, в частности внимания и памяти, с показателями психоэмоционального статуса неоднократно упоминается в научных работах как отечественных, так и зарубежных авторов [21–28]. Например, некоторые деятели науки исследовали взаимообусловленность когнитивных процессов и эмоциональных состояний [21; 22; 25; 27]. Многими учеными было отмечено, что детерминантой снижения когнитивных функций (снижение объема памяти, переключаемости внимания) выступают повышение тревожности, психоэмоциональное напряжение, что происходит на фоне повышения уровня кортизола [22; 29–32]. В то же время своевременная коррекция когнитивных функций улучшает функциональное состояние спортсменов, тем самым обеспечивая высокий уровень возможностей центрального механизма саморегуляции [33].

В связи с вышесказанным актуализируется важность своевременной психологической диагностики спортсменов с помощью комплекса методов и методик, способных предоставлять надежную информацию о психологическом и функциональном состоянии спортсмена. Цель – обосновать сочетанное использование психологических и психофизиологических методов диагностики психоэмоциональных состояний и когнитивных функций спортсменов. В данной работе основной задачей выступает анализ субъективных и объективных методов в диагностике психоэмоционального и когнитивного компонентов деятельности спортсмена. Мы рассмотрели методы и методики, применяемые в работе со спортсменами, как разработки последних лет, так и зарекомендовавшие себя классические инструменты. В статье приводится их краткий обзор.

Результаты

Несмотря на большой выбор диагностических методов психоэмоционального состояния и когнитивных функций спортсменов в психологии, не все из них являются одинаково эффективными в условиях тренировочного или соревновательного процессов.

Большой блок субъективных методов обобщает психологические тесты и опросники, представляющие

собой различные варианты самоотчетов, в которых испытуемый выступает в качестве субъекта. В данной категории методов в большей степени представлены методы диагностики психоэмоционального состояния. В оценке психоэмоционального состояния наибольший акцент исследователями делается на показатели уровня тревожности, как актуальной проблемы в профессиональном спорте [34]. Довольно часто встречается использование методик «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», «Цветовой тест Люшера», «Шкала самооценки депрессии Цунга», «Интегративный тест тревожности» А. П. Бизюка с соавторами, очень популярным также является методика «Самочувствие, активность, настроение», тест определения стрессоустойчивости личности Н. П. Фетискина. Как правило, тесты и опросники применяют для первичной диагностики состояния спортсменов [35–37]. При этом такие авторы, как Ю. В. Байковский, А. О. Савинкина и А. В. Ковалева, указывают на возможность включения перечисленных методов в батарею оценки предстартового состояния, определяющегося текущим психоэмоциональным состоянием, добавляя в нее тест оценки соревновательной тревожности Р. Мартенса- SCAT [38].

Нередко с целью выявления групп риска развития психопатологических нарушений используют клиническую тестовую методику оценки уровня невротизации и психопатизации (УНП) и шкалу психосоциального стресса (Л. Ридера). И. В. Федотова и М. Е. Стаценко полагают, что данные методики успешно себя зарекомендовали для скрининговой оценки уровня невротизации у спортсменов [7].

Помимо опросников и тестов к субъективным методам нужно отнести методы самоанализа (ведение дневника наблюдений и самоотчетов), методы исследования неосознаваемых переживаний (проективные и ассоциативные методики) и метод наблюдения, как наиболее часто используемый тренером [39].

К объективным методам относят бланковые, программные, инструментальные. Такие методы требуют от испытуемого выполнения определенного задания с установленными правильными и неправильными ответами, оценку в которых выносит исследователь, т. е. испытуемый выступает в качестве объекта. Методы оценки когнитивных функций относятся к категории объективных методов. Наиболее часто для диагностики внимания отечественные ученые используют бланковые психологические методики, в числе которых общеизвестные тест «Корректурная проба» Ландольта, методики «Таблицы Шульте», «Таблицы Шульте-Платонова», «Таблицы Горбова-Шульте», методика «Определение избирательности внимания и помехоустойчивости» Г. Мюнстерберга, тест «Корректурная проба» Бурдона, экспресс методика «Тест Тулуз-Пьерона» (в обработке Л. А. Ясюковой). Использование теста «Корректурная проба» Ландольта

в исследованиях позволяет изучать произвольное внимание и оценивать скорость психомоторной деятельности, способность к работе и способность к устойчивости в монотонной деятельности, требующей постоянного сосредоточения внимания [40; 15]. Применение методик «Таблицы Шульте», «Таблицы Шульте-Платонова» и «Таблицы Горбова-Шульте» позволяет оценить качества концентрации внимания, памяти и скорости обработки информации [41; 42]. Тест «Определение избирательности внимания и помехоустойчивости» Г. Мюнстерберга применяется для определения избирательности, концентрации внимания спортсменов, а также помехоустойчивости [42–47]. Тест «Корректирующая проба» Бурдона применяется для оценки степени концентрации и устойчивости внимания [48]. Экспресс-метод «Тест Тулуз-Пьерона» используют для измерения объема, распределения, устойчивости, концентрации внимания [24].

Помимо общеизвестных диагностических методик стоит назвать Оттавский тест ментальных навыков (OMSAT, Ottawa Mental Skills Assessment Tool, 48 пунктов, 12 шкал), апробированный в последние годы К. А. Бочавер и Л. М. Довжик, направленный на измерение концентрации, помехоустойчивости, а также таких важных фоновых состояний, как идеомоторика, мобилизация, релаксация и т. д. в профессиональном спорте [49].

Стоит отметить, что многие из приведенных методик имеют кроме бланковой формы компьютерный вариант применения и также используются при исследовании внимания спортсменов [15].

Тем не менее выбор диагностических методов определяется задачей исследования психоэмоциональных состояний и когнитивных процессов. Для ряда задач субъективные методики являются вполне подходящим вариантом в силу относительной простоты использования и невысокой временной и материальной затратности. Перечисленные методики в целом удовлетворяют психометрическим требованиям и могут быть использованы для психологической диагностики психоэмоционального состояния и когнитивных функций спортсменов. Однако данные тесты могут быть чувствительны к искажению истины, особенно при их многократном применении у одних и тех же обследуемых. В этой связи необходимым представляется использование таких диагностических методов, результаты которых невозможно исказить намеренно или неосознанно. К таким относятся объективные методы, фиксирующие психофизиологические показатели спортсмена, тесным образом связанные с его когнитивными и фоновыми (психоэмоциональными) состояниями.

Далее рассмотрены объективные психофизиологические методы и их возможности в оценке психоэмоционального состояния и когнитивных

функций у спортсменов. Среди психофизиологических методов диагностики психоэмоциональных состояний довольно часто встречается метод оценки гемодинамических показателей, наиболее простым и доступным из которых является метод измерения частоты сердечных сокращений (ЧСС). Но, как справедливо замечено Ю. В. Байковским с соавторами, на показатели ЧСС влияет слишком большое количество факторов, поэтому для оценки психоэмоционального состояния обследуемого целесообразнее использовать метод оценки variability сердечного ритма (BCP) [38].

Изучение variability сердечного ритма имеет довольно давнюю историю, и его возможности в медицине и физиологии исследуются еще с 1990-х гг. Но практическое использование в психологии начато сравнительно недавно. Например, К. Г. Мажирина и другие авторы разработали оценку профилей индивидуальной саморегуляции уже в 2008–2010 гг. [50–52]. Оценка подразумевает отслеживание динамики кардиоинтервалов в моделируемой стрессовой ситуации одновременно с отслеживанием времени реакции на стимулы. Таким образом, можно отследить связь между саморегуляцией и особенностями внимания.

Е. А. Butler и другие еще в 2006 г. продемонстрировали связь между дыхательной синусовой аритмией и эмоциями, эмоциональной регуляцией и эмоциональной регуляцией в процессе социального взаимодействия. В частности, исследование выявило, что испытуемые с более высокими показателями дыхательной синусовой аритмии в состоянии покоя склонны к проявлению негативных эмоций и более низкому уровню эмоциональной саморегуляции [53]. S. Kim и соавторы указывают, что variability сердечного ритма связана с эмоциональной саморегуляцией и вниманием, т. е. чем выше variability, тем выше контроль и уровень внимательности испытуемого [54]. Т. W. Smith и другие убедительно показали связь variability сердечного ритма как индивидуального показателя саморегуляции и эмоционального приспособления в ситуации социального взаимодействия. Ученые разработали модель измерения, позволяющую достоверно оценить особенности индивидуальной адаптации к ситуации социального взаимодействия разного уровня напряженности [28].

К объективным методам диагностики психоэмоционального состояния спортсмена можно отнести измерение уровня электрической активности кожи (ЭАК), который также известен как кожно-гальваническая реакция – КГР) и измерение периферической температуры тела (фаланг пальцев рук) [55]. Методы применяются для оценки преобладания влияний симпатического и парасимпатического отделов, как показателей степени напряжения и стрессового состояния спортсмена. При высоком уровне психоэмоционального

напряжения нарастает симпатическая активация, вследствие чего происходит сужение периферических сосудов, меняется кожная проводимость и понижение температуры. Стоит подчеркнуть, что данные измерения к тому же являются крайне чувствительными к различным внешним факторам.

Еще к диагностическим методам, фиксирующим психофизиологические показатели и активно используемым в научных исследованиях психоэмоциональных состояний и когнитивных функций, относятся методы электромиографии (или метод декодировки мимических сигналов как проявления действия эффектора) и электроокулографии. Так, Т. Zachry с коллегами показал связь между успешностью выполнения бросков баскетбольного мяча в корзину, снижением показателей электромиограммы (ЭМГ) бицепса и внешним вниманием [56]. J. Vance с соавторами показал изменения напряжения мышц, участвующих в сложном двигательном акте в зависимости от фокуса внимания и его направленности: при внешнем фокусе внимания движения совершались быстрее, а показатели интегрированной ЭМГ были ниже [57]. Таким образом, исследователи подтвердили влияние внимания на изменение двигательной активности и его роль в повышении эффективности движений. Также с помощью поверхностной ЭМГ некоторые авторы изучали особенности переключения внимания с внутреннего на внешнее и обратно во время бросков дартс по мишени [58]. В частности, в исследовании было показано изменение уровня напряжения мышц бицепса и плеча в перерывах между бросками в зависимости от уровня концентрации испытуемых. В результате показана связь между процессами внимания и эффективностью движений. Помимо этого, применение ЭМГ в исследованиях позволило установить связь стресса и двигательной активности. В работе D. Rissen с коллегами показана связь субъективно переживаемого уровня стресса с уровнем напряжения трапецевидной мышцы поверхностной ЭМГ [59]. J. Wijnsman с коллегами обнаружил тесную связь между амплитудой ЭМГ трапецевидной мышцы и уровнем психоэмоционального стресса [60]. Ученые убедительно доказали, что параметры ЭМГ трапецевидной мышцы могут быть предиктором уровня психоэмоционального стресса, поскольку во время и после стрессовой нагрузки растет уровень напряжения данной мышцы, а в период отдыха – падает. R. Luijcks и другие авторы в исследовании на более масштабной выборке полностью подтвердили эти результаты и изучили более подробно механизм взаимосвязи мышечного напряжения и уровня стресса [61].

Следующий объективный метод диагностики – это электроокулография (айтрекинг). Этот метод применяется для диагностики психоэмоционального состояния человека. Э. В. Лихачева с соавторами

показала, что анализ данных, таких как время фиксации взгляда на стимуле, повышенное внимание к соответствующим деталям, позволяет определять характер переживаемой эмоции [62]. Многие авторы использовали указанный метод в комплексной оценке выраженности синдрома эмоционального выгорания у спортсменов – фигуристов. Была обнаружена связь между выраженностью отдельных симптомов синдрома (деперсонализация и редукция личных достижений) и параметрами движений глаз [63]. В работе группы исследователей продемонстрирована успешность использования окулографии в тренировочной спортивной деятельности спортсменов-борцов [64].

Еще одним методом, определяющим уровень динамики нервных процессов, является измерение характеристик зрительно-моторных реакций (ЗМР). Можно выделять простую ЗМР, отражающую макродвижения, обеспечивающуюся подкорковым, пирамидно-стриальным уровнем организации движений, и сложную ЗМР, отражающую кортикальный уровень моторных действий, в частности, различение сигналов и выбор способа реагирования. Как показано в работе ряда авторов, по времени ЗМР можно быстро оценить психофизиологическое состояние спортсменов [65]. Метод окулографии как самостоятельный или в комплексе с другими объективными методами является перспективным с точки зрения как диагностики состояния спортсменов, так и тренировки профессиональной деятельности [66].

Одним из наиболее доступных и информативных объективных методов оценки когнитивных функций представляется оценка биоэлектрического потенциала головного мозга с помощью электроэнцефалографии (ЭЭГ). Современные знания о показателях когнитивных особенностей ЭЭГ позволяют с достаточной точностью определить индивидуальные особенности когнитивных функций и возможные нарушения. Еще в 1990-х гг. была показана связь между биоэлектрической активностью головного мозга и процессами внимания и памяти [67–71]. В частности, J. Foxe с коллегами показал роль частоты примерно 10 Гц во включении процессов зрительного внимания [71]. J. J. LaRocque с соавторами изучал связь кратковременной памяти и внимания средствами ЭЭГ и обнаружил, что информация, актуализированная в памяти, также находится в фокусе внимания [68]. Информация, находящаяся за пределами фокуса внимания, недоступна для памяти. W. Klimesch исследовал связь ЭЭГ показателей и памяти и показал, что частота альфа-активности ЭЭГ у испытуемых с хорошей памятью в среднем на один Гц выше, чем у испытуемых с плохой памятью [26; 72–74]. Разница наиболее показательна при вспоминании информации, но остается статистически значимой и в состоянии покоя. Таким образом,

частота альфа-активности связана со скоростью воспроизведения вспоминаемой информации. При этом высокочастотный диапазон альфа связан с семантической памятью, а низкочастотный альфа диапазон – с процессами внимания [26]. Вдобавок хороший уровень памяти связан с двумя процессами: 1) рост амплитуды альфа-ритма с одновременным снижением тета-ритма; 2) снижение амплитуды альфа, связанное с событием, с одновременным повышением тета-амплитуды в зависимости от конкретных процессов памяти. Десинхронизация альфа-ритма положительно коррелирует с работой долговременной памяти, в то время как синхронизация в тета-диапазоне положительно коррелирует с кодировкой новой информации. Пониженная амплитуда альфа и повышенная амплитуда тета свидетельствуют о различных неврологических нарушениях [72; 73]. Краткосрочная память связана с синхронизацией (повышением мощности в диапазоне) тета, а долгосрочная память – с специфичной для задачи десинхронизацией (снижением мощности) высокочастотного альфа-ритма [74].

Также зарубежными авторами на основе ЭЭГ данных были выявлены изменения биоэлектрической активности мозга в связи с различными процессами памяти [75–80], в частности, перед успешным воспроизведением информации повышается амплитуда в диапазоне альфа, но данный эффект отсутствует в ситуации забывания [81; 82].

Электроэнцефалографические осцилляции в альфа диапазоне (~8–12 Гц) играют важную роль в осуществлении процессов визуального внимания и определения положения в пространстве в рабочей памяти. Относительно недавняя научная работа показала, что альфа модулируется с перерывами на постоянное зрительное восприятие, сдвиги внимания, закрытие глаз и восстановление информации, находящейся в зрительной памяти [53].

А. Р. Nikolaev с коллегами показал связь движений глаз и ЭЭГ активности мозга в альфа и тета-диапазонах, что уже дает возможность определить индивидуальные особенности запоминания и вспоминания зрительной информации [70].

Бета-ритм связан с интеграцией информации от временных отвлеченных стимулов, т. е. с работой краткосрочной памяти, с когнитивной деятельностью, а также с состоянием спокойного бодрствования [83–88].

Термином *бета-ритм* определяется частота биоэлектрической активности головного мозга между 12,5 и 30 Гц. Бета-ритм подразделяется на три составляющие: 12,5–16 Гц – *низкочастотный бета-ритм* или *бета 1*; 16,5–20 Гц – *среднечастотный бета-ритм* или *бета 2*; 20,5–28 Гц – *высокочастотный бета-ритм* или *бета 3*. Бета-ритм ассоциируется с нормальным состоянием осознанного бодрствования.

Низкоамплитудный бета-ритм с множественными частотными вариациями связан с активностью, нагрузкой, напряженным решением когнитивных задач и высоким уровнем концентрации внимания [85]. Бета-волны, регистрируемые над моторной корой, связаны с изотоническим мышечным напряжением и супрессируются при смене движений [86]. Бета-активность возрастает при сдерживании или волевым подавлении движений [87].

Применение ЭЭГ (электроэнцефалограммы) в спорте также связано с диагностикой функционального состояния центральной нервной системы спортсмена [89–97]. Эффективность решения когнитивных задач тесно связана с особенностями фонового состояния и не может быть объективной в измененном состоянии (дистресс, депривация сна, восстановление после заболевания).

В качестве электроэнцефалографических показателей саморегуляции могут служить характеристики альфа-активности ЭЭГ. Так, показателями непроизвольной саморегуляции являются мощность низкочастотного альфа-ритма (альфа-1) и супрессия амплитуды альфа-1 в ответ на открывание глаз. Показателями непроизвольной регуляции служат мощность высокочастотного альфа-диапазона (альфа-2) и супрессия амплитуды альфа-2 в ответ на открывание глаз.

Ряд исследователей определяет индивидуальные характеристики альфа-активности ЭЭГ как показатели активации, т. е. физиологического и психологического состояния бодрствования и готовности реагировать на стимулы. В частности, глубина снижения альфа амплитуды в ответ на открывание глаз отражает интенсивность активации, длительность супрессии альфа-ритма – лабильность и стабильность психических процессов, а ширина альфа-диапазона – переключаемость.

Возможность и необходимость применения ЭЭГ при психологической диагностике спортсменов подчеркивается и отечественными авторами. Так, Д. А. Напалков, П. О. Ратманова, Р. Н. Салихова и М. Б. Коликов отмечали возможности применения ЭЭГ в стрелковом спорте с целью проведения мониторинга выраженности альфа-ритма во время прицеливания, так и для создания тренажера с биологической обратной связью на основе альфа-ритма, позволяющего оптимизировать состояние спортсмена перед выстрелом [90; 91]. В работе В. В. Шиян и других авторов указывается, что во время прицеливания у стрелков на спектре в альфа-диапазоне ЭЭГ появляется новый пик, находящийся в более высокочастотной по сравнению с состоянием спокойного бодрствования с закрытыми глазами области (11–14 Гц) [94]. Такое изменение на ЭЭГ ученые обозначают в качестве признака, сформированного специфического функционального состояния, необходимого для идеального выполнения выстрела.

В работе Р. И. Айзман и М. С. Головина, с применением в том числе ЭЭГ, было установлено улучшение психоэмоциональных (снижение тревожности, фрустрации), когнитивных (повышение объема памяти, концентрации внимания) и нейродинамических показателей (снижение времени ПЗМР, усиление процессов торможения в коре головного мозга) у студентов, занимающихся спортом [95]. В работе Н. В. Балиоз с соавторами показана связь когнитивных процессов, функционального состояния спортсмена и индивидуальной частоты и мощности альфа-пика [96].

На сегодняшний день в науке показатели частоты сердечных сокращений, варибельности сердечного ритма, электроэнцефалографические показатели можно получать не только с помощью пульсометров и аппаратов ЭЭГ, но и с использованием различных аппаратно-программных комплексов. Примером такого аппаратно-программного комплекса, отслеживающего показатели варибельности сердечного ритма, ЭЭГ, может служить БОСпульс и БОСлаб (ООО «Комсиб», г. Новосибирск) [50–52]. При этом представленные комплексы могут не только диагностировать, но и корректировать эмоционально-когнитивные особенности. Например, оценка электрической активности мозга в условиях режима реального времени с возможностью самоконтроля с помощью БОС позволяет улучшить концентрацию внимания [89].

Другие психофизиологические исследовательские аппаратно-программные комплексы дают возможность оценивать отдельные когнитивные функции, чья эффективность также подтверждается исследованиями многих авторов, к ним относятся: *BioMouse* (НейроЛаб), позволяющий фиксировать психофизиологические параметры человека и оценивать распределение внимания [97]; «Психотест» (Нейрософт, г. Иваново), направленный на исследование внимания и помехоустойчивости [30]; симулятор виртуальной реальности, помогающий проводить диагностику распределения внимания и помехоустойчивости [98, с. 99].

Еще один метод для оценки когнитивных функций, таких как внимание – это функциональная магнитно-резонансная томография (фМРТ). фМРТ – метод, позволяющий наблюдать за изменениями активности головного мозга при выполнении различных заданий. Так, в исследовании Н. А. Амбарцумова, А. Н. Блеера и других с помощью фМРТ проводилась оценка возможности определения активных зон мозга, которые задействованы в стрельбе у спортсменов-стендовиков [100]. В работе Т. Хучинской и соавторов фМРТ применялось в комплексе с другими методами (КТ, МРТ, ЭЭГ) с целью нейровизуализации мозга в процесс спортивной подготовки [101]. Однако в большей степени метод фМРТ сегодня применяется для оценки травм, полученных спортсменами [102].

Заключение

Таким образом, представленный обзор показывает, что методы психологической диагностики, такие как методика «Таблицы Шульте», методика «Определение избирательности внимания и помехоустойчивости» Г. Мюнстерберга, тест «Корректирующая проба» Бурдона, экспресс методика «Тест Тулуз-Пьерона», «Шкала тревоги Спилберга-Ханина», тест оценки соревновательной тревожности Р. Мартенса- SCAT и др., не утратили своей популярности в исследовании психоэмоционального состояния и когнитивных функций спортсменов и все также отвечают психометрическим требованиям. Указанные методики позволяют получать срезовую информацию о текущем состоянии спортсмена, не требуют специального оборудования и могут быть применены при экспресс-тестировании. Но стоит отметить, что при многократном использовании у одних и тех же спортсменов эти методики снижают свою информативность. Для получения точных данных, на основе которых можно строить программу воздействия, тренировочную программу, наиболее эффективными являются объективные психофизиологические методы. Проблема получения объективных сведений остро стоит для психологии в целом, но для спортивной психологии получение таких данных имеет принципиальное значение. Мониторинг точных данных необходим для разработки программ тренировки и подготовки спортсменов к соревновательной деятельности.

На сегодняшний день при развитии технологий сбора данных психофизиологических параметров, повышении чувствительности датчиков их фиксации, их анализа с помощью новейшего программного обеспечения становится возможным более точное отслеживание индивидуальных особенностей когнитивных функций и психоэмоциональных характеристик спортсменов, а также их изменение. Проанализировав достаточно широкий диапазон психофизиологических методов и методик для оценки психоэмоционального состояния и когнитивных функций спортсменов, особое место можно отнести наиболее информативным и объективным методам: методу функциональной ЭЭГ, методу оценки электрической проводимости кожи, миограмме, методу оценки варибельности сердечного ритма. Сочетанное использование психологических и объективных психофизиологических методов при диагностике спортсменов в тренировочном процессе дает наиболее полную информацию не только о текущем состоянии спортсмена, но и позволяет найти, обосновать причины изменений психоэмоциональных состояний и сквозных когнитивных функций.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Т. А. Филь – концептуализация, сбор данных, исследование, руководство, проверка и редактирование текста.

Н. В. Мозолевская – концептуализация, сбор данных, исследование, написание текста.

Е. А. Сапина – концептуализация, сбор данных, исследование, написание текста.

Contribution: T. A. Fil developed the research concept, collected the data, supervised and performed the research, drafted the manuscript, and proofread the final version.

N. V. Mozolevskaya developed the research concept, collected the data, performed the research, and drafted the manuscript.

E. A. Sapina developed the research concept, collected the data, performed the research, and drafted the manuscript.

Литература / References

1. Камиллов М. А. Эмоциональная устойчивость как фактор, обеспечивающий достижение высоких результатов в профессиональной деятельности спортсменов. *Вестник университета*. 2014. № 17. С. 300–306. [Kamilov M. A. Emotional resilience as a factor in achieving high performance of professional athletes. *Vestnik universiteta*, 2014, (17): 300–306. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/thvckz>
2. Моросанова В. И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2010. № 1. С. 36–45. [Morosanova V. I. Individual differences of self-regulation of human voluntary activity. *Lomonosov Psychology Journal*, 2010, (1): 36–45. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/mhuvvd>
3. Пальчикова Н. Ю., Добровольский С. С., Гончар Е. А., Стёпина А. В. Взаимосвязь показателей физического и психоэмоционального состояния спортсменов в процессе выполнения высокоинтенсивной нагрузки. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. № 3-4. С. 36–37. [Palchikova N. Yu., Dobrovolsky S. S., Gonchar E. A., Stepina A. V. The connection of physical and psycho-emotional condition indicators of the sportsmen in the process of high intensive load. *International Research Journal*, 2016, (3-4): 36–37. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.45.128>
4. Савинкина А. О., Сопов В. Ф. Влияние методики тренировки внимания на соревновательные результаты юных спортсменов. *Спортивный психолог*. 2016. № 3. С. 34–38. [Savinkina A. O., Sopov V. F. The impact of attention training on the competitive results of young athletes. *Sports psychologist*, 2016, (3): 34–38. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yneqv>
5. Сагова З. А., Донцов Д. А. Исследование эмоционально-личностной сферы как регулятора функционального состояния юных спортсменов. *Национальный психологический журнал*. 2018. № 4. С. 96–108. [Sagova Z. A., Dontsov D. A. The study of personal emotional state as a regulator of functional state in young athletes. *National Psychological Journal*, 2018, (4): 96–108. (In Russ.)] <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0409>
6. Уляева Л. Г., Мельник Е. В. Психическая саморегуляция спортсменов как показатель самореализации личности. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2017. № 2. С. 298–303. [Ulyayeva L. G., Melnik E. V. Mental self-regulation of athletes as an indicator of personal self-realization. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2017, (2): 298–303. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xxzmzb>
7. Федотова И. В., Стаценко М. Е. Сравнительная оценка психоэмоционального состояния и уровня стрессогенности у бывших и действующих спортсменов. *Вестник новых медицинских технологий*. 2009. Т. 16. № 4. С. 95–96. [Fedotova I. V., Statsenko M. E. Comparative assessment of the psycho-emotional state and the level of stress in former and current athletes. *Journal of new medical technologies*, 2009, 16(4): 95–96. (In Russ.)]
8. Фомина Е. В., Оленко Е. С., Кодочигова А. И., Филиппов Д. Ю. Влияние стресса на когнитивные способности здорового человека: нейрофизиологические аспекты. *Психосоматические и интегративные исследования*. 2019. Т. 5. № 4. С. 1–4. [Fomina E. V., Olenko E. S., Kodochigova A. I., Filippov D. Yu. Influence of stress on the cognitive abilities of a healthy person: Neurophysiological aspects. *Psychosomatic and Integrative Research*, 2019, 5(4): 1–4. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ihlwfb>
9. Кутишенко А. В., Шадрин И. В. Психосоматические расстройства, алекситимия и спортивная деятельность. *Теория и практика физической культуры*. 2008. № 4. С. 35–39. [Kutishenko A. V., Shadrina I. V. Psychosomatic disorders, alexithymia and sports activity. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2008, (4): 35–39. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nbmjpp>

10. Волков Д. Н., Сафонов В. К. Ошибки внимания в спорте: теория и практика. *Спортивный психолог*. 2013. № 3. С. 10–13. [Volkov D. N., Safonov V. K. Attention errors in sports: Theory and practice. *Sports psychologist*, 2013, (3): 10–13. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/szoqzl>
11. Еремеев С. И., Еремеева О. В., Кормилец В. С. Динамика активности модуляторов ритма мозга у спортсменов в соревновательном периоде макроцикла по данным спектрального анализа количественных электроэнцефалограмм и ее регуляция средствами нейробиоуправления. *Вестник Югорского государственного университета*. 2008. № 4. С. 35–43. [Eremeev S. I., Eremeeva O. V., Kormilec V. S. Activity of brain rhythm modulators in athletes in the competitive period of the macrocycle by the spectral analysis of quantitative electroencephalograms and its regulation by means of neurobiological control. *Yugra State University Bulletin*, 2008, (4): 35–43. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/oqqnhr>
12. Зайнулин М. Н. Содержание понятий концентрации и деконцентрации внимания в спорте. *Экстремальная деятельность человека*. 2016. № 1. С. 34–36. [Zaynulin M. N. Essentiality of terms of concentration and deconcentration of attention. *Extreme human activity*, 2016, (1): 34–36. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yqhufu>
13. Харина И. Ф., Звягина Е. В., Макунина О. А. Методы изучения свойств внимания у студентов-спортсменов. *Актуальные вопросы реабилитации, лечебной и адаптивной физической культуры и спортивной медицины: Всерос. науч.-практ. конф. (Челябинск, 5–6 июня 2018 г.)* Челябинск: УралГУФК, 2018. С. 388–390. [Kharina I. F., Zvyagina E. V., Makunina O. A. Methods of studying the properties of attention at students-athletes. *Topical issues of rehabilitation, therapeutic, and adaptive physical education and sports medicine: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Chelyabinsk, 5–6 Jun 2018*. Chelyabinsk: UralGUFK, 2018, 388–390. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xzxywl>
14. Бочавер К. А., Довжик Л. М., Тер-Минасян А. А. К вопросу о концентрации внимания в спортивном скалолазании. *Спортивный психолог*. 2015. № 1. С. 55–61. [Bochaver K. A., Dovzhik L. M., Ter-Minasyan A. A. The question of concentration in sport climbing. *Sports psychologist*, 2015, (1): 55–61. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yavkqp>
15. Коробейникова Е. Ю., Леонов С. В., Поликанова И. С. Психологические особенности внимания у стрелков из лука. *Национальный психологический журнал*. 2017. № 2. С. 35–45. [Korobeynikova E. Yu., Leonov S. V., Polikanova I. S. Psychological features of attention in archery. *National psychological journal*, 2017, (2): 35–45. (In Russ.)] <https://doi.org/10.11621/npj.2017.0205>
16. Марков К. К., Николаева О. О. Совершенствование качеств внимания игроков в современном волейболе. *Фундаментальные исследования*. 2013. № 6-1. С. 164–168. [Markov K. K., Nikolaeva O. O. Perfection of players attention qualities in modern volleyball. *Fundamental research*, 2013, (6-1): 164–168. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pygfz>
17. Белоусова Е. В., Белоусова А. Д., Джорджевич О. Ю., Прокофьева С. Г., Копкарёва О. О. Особенности свойств внимания у юных хоккеистов 12–13 лет и 14–15. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Биология и экология*. 2020. № 3. С. 7–13. [Belousova E. V., Belousova A. D., Djordjevich O. Yu., Prokofieva S. G., Koptkareva O. O. Attention properties in young hockey players of 12–13 years and 14–15 years old. *Bulletin of Tver State University. Series: Biology and Ecology*, 2020, (3): 7–13. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26456/vtbio155>
18. Савинкина А. О., Сопов В. Ф. Экспериментальная оценка эффективности применения психологических методов развития внимания в спорте. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2018. № 10. С. 385–390. [Savinkina A. O., Sopov V. F. Experimental evaluation of psychological methods for attention efficiency training in sports. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2018, (10): 385–390. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vlowjm>
19. Сафонов В. К., Сопов В. Ф., Мирошников С. А. Ошибки внимания или особенности концентрации внимания. *Спортивный психолог*. 2015. № 3. С. 21–26. [Safonov V. K., Sopov V. F., Miroshnikov S. A. Attention faults or attention span peculiarities? *Sports psychologist*, 2015, (3): 21–26. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/veeygf>
20. Антипова О. С., Харитоновна Л. Г. Особенности нейро-психо-вегетативной сферы спортсменов на разных этапах подготовки. *Рудиковские чтения–2015: XI Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 3–4 июня 2015 г.)* М.: РГУФКСМиТ, 2015. С. 146–149. [Antipova O. S., Kharitonova L. G. Features of the neuro-psycho-vegetative sphere in athletes at different stages of training. *Rudikov Readings–2015: Proc. XI All-Russian Sci.-Prac. Conf., Moscow, 3–4 Jun 2015*. Moscow: RSUPESY&T, 2015, 146–149. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xavtub>

21. Долганина О. А. Влияние уровня тревожности на характеристики памяти, внимания и восприятия. *Гуманитарные науки в современном обществе: педагогика, психология и социология*: II Регион. науч.-практ. конф. (Красноярск, 26 апреля 2011 г.) Красноярск: СФУ, 2011. [Dolganina O. A. Effect of anxiety levels on memory, attention span, and perception. *Humanities in modern Society: Pedagogy, psychology, and sociology*: Proc. II Regional Sci.-Prac. Conf., Krasnoyarsk, 26 Apr 2011. Krasnoyarsk: SFU, 2011. (In Russ.)] URL: <https://conf.sfu-kras.ru/552/participant/1156> (дата обращения: 14.01.2024).
22. Николаева Е. Н., Колосова О. Н., Васильева Л. Э., Васильев А. А. Внимание как когнитивная функция в зависимости от личностно-эмоциональных параметров организма. *Образовательный вестник Сознание*. 2019. Т. 21. № 8. С. 33–38. [Nikolaeva E. N., Kolosova O. N., Vasileva L. E., Vasilev A. A. Attention as cognitive function depending on personal and emotional parameters of the organism. *Educational bulletin Consciosness*, 2019, 21(8): 33–38. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2019-21-8-33-38>
23. Николаева Е. Н., Колосова О. Н. Оценка когнитивных функций и психоэмоционального состояния студентов в условиях Севера. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Медицинские науки*. 2021. № 4. С. 22–28. [Nikolaeva E. N., Kolosova O. N. The assessment of cognitive functions and psychoemotional state of students in the conditions of the north. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Series: Medical Sciences*, 2021, (4): 22–28. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25587/SVFU.2021.25.4.003>
24. Рябцев С. М., Корепанов А. Л., Кажарская О. Н., Кондрашихина О. А., Жмурова Т. А. Аттениционные характеристики спортсменов высокого класса, занимающихся пулевой и стендовой стрельбой. *Мир педагогики и психологии*. 2021. № 7. С. 27–36. [Ryabtsev S. M., Korepanov A. L., Kazharskaya O. N., Kondrasikhina O. A., Zhmurova T. A. Attenuation characteristics of high-class athletes involved in bullet and clay pigeon shooting. *Mir pedagogiki i psikhologii*, 2021, (7): 27–36. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/iesjvl>
25. Bashivan P., Bidelman G. M., Yeasin M. Spectrotemporal dynamics of the EEG during working memory encoding and maintenance predicts individual behavioral capacity. *European Journal of Neuroscience*, 2014, 40(12): 3774–3784. <https://doi.org/10.1111/ejn.12749>
26. Klimesch W. EEG-alpha rhythms and memory processes. *International Journal of Psychophysiology*, 1997, 26(1-3): 319–340. [https://doi.org/10.1016/S0167-8760\(97\)00773-3](https://doi.org/10.1016/S0167-8760(97)00773-3)
27. Mathews A. Why worry? The cognitive function of anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 1990, 28(6): 455–468. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(90\)90132-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(90)90132-3)
28. Smith T. W., Deits-Lebehn C., Williams P. G., Baucom B. R. W., Uchino B. N. Toward a social psychophysiology of vagally mediated heart rate variability: Concepts and methods in self-regulation, emotion, and interpersonal processes. *Social and Personality Psychology Compass*, 2020, 14(3). <https://doi.org/10.1111/spc3.12516>
29. Антипова О. С., Харитоновна Л. Г. Психофизиологический статус спортсменов на разных этапах подготовки в ДЮСШ. *Научные труды Сибирского государственного университета физической культуры и спорта*. 2015. № 1. С. 92–97. [Antipova O. S., Haritonova L. G. The psycho-physiological status of athletes at different stages of training in the Youth Sports School. *Nauchnye trudy Sibirskogo gosudarstvennogo universiteta fizicheskoi kultury i sporta*, 2015, (1): 92–97. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vhmvzh>
30. Антипова О. С., Харитоновна Л. Г. Психофизиологические особенности спортсменов, занимающихся циклическими и ациклическими видами спорта. *Физкультурное образование Сибири*. 2014. № 1. С. 73–76. [Antipova O. S., Haritonova L. G. Psychophysiological features of the athletes who are engaged in cyclic and acyclic sports. *Fizkulturnoe obrazovanie Sibiri*, 2014, (1): 73–76. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/tfxhsr>
31. Шанин В. Ю., Коровин А. Е., Вейс И. Е. Патогенез расстройств внимания и памяти в раннем посттравматическом периоде. *Медицинский академический журнал*. 2003. Т. 3. № 4. С. 141–142. [Shanin V. Yu., Korovin A. E., Weiss I. E. Pathogenesis of attention and memory disorders in the early post-traumatic period. *Medical academic journal*, 2003, 3(4): 141–142. (In Russ.)]
32. Цехмейструк Е. А., Козлова Н. В. Когнитивная тренировка как психологическое средство восстановления у детей-спортсменов в тренировочном периоде. *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2018. Т. 11. № 3. С. 35–44. [Tsekheistruk E. A., Kozlova N. V. Cognitive training as a psychological means of recovery in children-athletes during the training period. *Theoretical and experimental psychology*, 2018, 11(3): 35–44. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/iuumzi>
33. Чайников П. Н., Соломатина Н. В., Черкасова В. Г., Кулеш А. М. Когнитивные функции и умственная работоспособность в условиях спортивной деятельности. *Таврический журнал психиатрии*. 2015. Т. 19. № 1. С. 55–60. [Chainikov P. N., Solomatina N. V., Cherkasova V. G., Kulesh A. M. Cognitive functions and mental performance in conditions of sports activity. *Taurida journal of psychiatry*, 2015, 19(1): 55–60. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vbeyxb>

34. Стаценко Е. А., Варди Х., Глебова И. В., Саркисян М. А., Чарыкова И. А., Цвирко Д. Н. Уровень тревожности у спортсменов разного пола и разных видов спорта. *Доктор.Ру*. 2018. № 9. С. 55–58. [Statsenko E. A., Vardi H., Glebova I. V., Sarkisyan M. A., Charykova I. A., Tsvirko D. N. Anxiety level of athletes depending on the type of sport and sex. *Doctor.ru*, 2018, (9): 55–58. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31550/1727-2378-2018-153-9-55-58>
35. Болдов А. С., Гусев А. В., Карпов В. Ю., Пучкова Н. Г., Кашенков Ю. Б. Изменение психоэмоционального состояния студенток в процессе занятий спортом. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2018. № 9. С. 321–325. [Boldov A. S., Gusev A. V., Karpov V. Yu., Puchkova N. G., Kashenkov Yu. B. Changing of psychoemotional state in the process of sports doing at female students. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2018, (9): 321–325. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vbmkng>
36. Дихорь В. А., Батугин А. А., Буркова А. М., Шамоу С. В. Первичная диагностика психоэмоциональных состояний спортсменов сборной России по керлингу на колясках. *Теория и практика физической культуры*. 2022. № 11. С. 6–7. [Dikhov V. A., Batugin A. A., Burkova A. M., Shamov S. V. Primary diagnosis of psycho-emotional states of athletes of the Russian wheelchair curling team. *Theory and practice of physical culture*, 2022, (11): 6–7. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xzfbk>
37. Рассохатская Л. В., Богданович Н. Г., Воробьева Е. В. Синдром эмоционального выгорания у спортсменов-стрелков: личностные факторы, способствующие его развитию, способы профилактики. *Экстремальная деятельность человека*. 2017. № 5. С. 72–77. [Rassokhatskaya L. V., Bogdanovich N. G., Vorobyeva E. V. Emotional burnout syndrome of sportsmen-shooters: Personal factors of propensity, ways of prevention. *Extreme human activity*, 2017, (5): 72–77. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yakgrv>
38. Байковский Ю. В., Савинкина А. О., Ковалева А. В. Методы диагностики предстартовых состояний спортсменов. *Спортивный психолог*. 2018. № 1. С. 74–79. [Baykovsky Yu. V., Savinkina A. O., Kovaleva A. V. Techniques for prestart states diagnosis in athletes. *Sports psychologist*, 2018, (1): 74–79. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xrvnzt>
39. Распопин Е. В. Методы изучения и оценки психических состояний. *Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры*. 2016. Т. 22. № 4. С. 129–137. [Raspopin E. V. Methods of study and evaluation of mental states. *Izvestia Ural Federal University. Series 1. Issues in education, science and culture*, 2016, 22(4): 129–137. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xdzcab>
40. Бруннер Е. Ю. Новые возможности диагностики внимания по корректурной пробе на основе офтальмологических колец Е. Ландольта. *Проблемы современного педагогического образования*. 2015. № 48-1. С. 364–372. [Brunner E. Yu. New opportunities for the attention diagnostics with the help of a proof-reading test based on E. Landolt's ophthalmological rings. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia*, 2015, (48-1): 364–372. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/unfkpv>
41. Калмыков С. Г., Фролов М. Ю. Развитие внимания в процессе занятий лыжными гонками и биатлоном. *Международный электронный журнал. Устойчивое развитие: наука и практика*. 2020. № S2. С. 191–197. [Kalmykov S. G., Frolov M. Yu. Development of attention in the process of skiing and biathlon. *International journal. Sustainable development: Science and practice*, 2020, (S2): 191–197. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pktwla>
42. Павлова А. Д., Протодьяконова М. Н., Горохова Г. Г. Выявление концентрации внимания у начинающих стрелков. *Теория и практика физической культуры*. 2020. № 9. С. 82–83. [Pavlova A. D., Protodyakonova M. N., Gorokhova G. G. Rating attention concentration in amateur shooters. *Theory and practice of physical culture*, 2020, (9): 82–83. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/zonxqj>
43. Кажарская О. Н., Кондрашихина О. А. Психологический тренинг как метод развития аттенционных характеристик у спортсменов высокого класса в пулевой и стендовой стрельбе. *Перспективы науки и образования*. 2022. № 3. С. 523–539. [Kazharskaya O. N., Kondrashikhina O. A. Psychological training as a method to develop attentional characteristics in high-class athletes in rifle shooting and clay target shooting. *Perspectives of science and education*, 2022, (3): 523–539. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.30>
44. Маньшин Б. Г., Гаранин С. А., Федореева Е. А. Развитие внимания в женском футболе. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2020. № 8. С. 194–198. [Manshin B. G., Garanin S. A., Fedoreeva E. A. Developing attention in women's football. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2020, (8): 194–198. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.8.p194-198>
45. Павлова А. Д., Неустроева Е. А., Филиппов А. В. Определение взаимосвязи уровня личностной тревожности и помехоустойчивости у стрелков из пневматического оружия разных групп подготовки. *Теория и практика физической культуры*. 2019. № 7. С. 46–48. [Pavlova A. D., Neustroeva E. A., Filippov A. V. Pneumatic rifle shooters' individual anxiety and interference immunity rating analysis. *Theory and practice of physical culture*, 2019, (7): 46–48. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ztosjv>

46. Рогулева Л. Г., Корягина Ю. В., Замчий Т. П. Оптимизация восстановительных процессов у борцов и спортсменов силовых видов спорта методом транскраниальной электростимуляции. *Олимпийский спорт и спорт для всех*: конф. (Ереван, 6–9 октября 2015 г.) Ереван: АГИФК, 2015. С. 550–553. [Roguleva L. G., Koryagina Yu. V., Zamchy T. P. Optimization of recovery processes in wrestlers and athletes of power sports by the method of transcranial electrical stimulation. *Olympic sports and sports for everyone*: Proc. Conf., Erevan, 6–9 Oct 2015. Erevan: ASIPS, 2015, 550–553. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vahqrd>
47. Тинькова З. С., Тиньков И. В., Makeeva В. С. Методика развития внимания спортсмена на основе дифференциации модальности восприятия информации. *Спортивно-педагогическое образование*. 2020. № 2. С. 33–39. [Tinkova Z. S., Tinkov I. V., Makeeva V. S. The method of development of an athlete's focus by using differentiation in the modalities of information perception. *Sport and pedagogical education*, 2020, (2): 33–39. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ntxbbt>
48. Харина И. Ф., Звягина Е. В., Быков Е. В., Макунина О. А. Особенности психофизиологических показателей студентов с признаками дефицита внимания в условиях сочетанных умственных и физических нагрузок. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2018. Т. 8. № 3. С. 181–197. [Kharina I. F., Zvyagina E. V., Bykov E. V., Makunina O. A. Psychophysiological characteristics of students with the symptoms of attention deficit disorder under the conditions of combined mental and physical loads. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, 8(3): 181–197. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1803.13>
49. Бочавер К. А., Довжик Л. М., Балакшина М. Д. Апробация Оттавского теста ментальных навыков OMSAT. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2020. № 8. С. 343–349. [Bochaver K. A., Dovzhik L. M., Balakshina M. D. Approbation of the Ottawa mental skills omsat. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2020, (8): 343–349. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.8.p343-349>
50. Мажирина К. Г., Первушина О. Н., Джафарова О. А. Толерантность к неопределенности и эффективность обучения студентов саморегуляции. *Психология обучения*. 2011. № 7. С. 17–25. [Mazhirina K. G., Pervushina O. N., Dzhafarova O. A. Tolerance to uncertainty and effective self-regulation students' training. *Psychology of education*, 2011, (7): 17–25. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ocrkpl>
51. Мажирина К. Г., Джафарова О. А., Фрезе В. Р. Типологизация профилей индивидуальной динамики саморегуляции при помощи технологии компьютерного игрового биоуправления. *Бюллетень сибирской медицины*. 2010. Т. 9. № 2. С. 119–124. [Mazhirina K. G., Jafarova O. A., Freze V. R. Typologization of the profiles of individual dynamics of self-regulation using the computer game biofeedback technology. *Bulletin of Siberian medicine*, 2010, 9(2): 119–124. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/kkxvra>
52. Мажирина К. Г., Первушина О. Н., Джафарова О. А. Индивидуальные механизмы саморегуляции: их мобилизация и прогнозирование в условиях, характеризующихся высокой степенью неопределенности. *Вестник Томского государственного университета*. 2008. № 310. С. 169–173. [Mazhirina K. G., Pervushina O. N., Jafarova O. A. Individual mechanisms of self-regulation: Its mobilization and prediction under conditions, characterized by high degree of ambiguity. *Tomsk State University Journal*, 2008, (310): 169–173. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jscqvz>
53. Butler E. A., Wilhelm F. H., Gross J. J. Respiratory sinus arrhythmia, emotion, and emotion regulation during social interaction. *Psychophysiology*, 2006, 43(6): 612–622. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.2006.00467.x>
54. Kim S., Zemon V., Lehrer P., McCraty R., Cavallo M. M., Raghavan P., Ginsberg J., Foley F. W. Emotion regulation after acquired brain injury: A study of heart rate variability, attentional control, and psychophysiology. *Brain injury*, 2019, 33(8): 1012–1020. <https://doi.org/10.1080/02699052.2019.1593506>
55. Волов В. В., Залевский Г. В. Аналитический метод оценки психоэмоционального состояния. *Экспериментальная психология*. 2020. Т. 13. № 3. С. 105–117. [Volov V. V., Zalevsky G. V. Analytical method of assessing psycho-emotional state. *Experimental psychology*, 2020, 13(3): 105–117. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/expsy.2020130308>
56. Zachry T., Wulf G., Mercer J., Bezodis N. Increased movement accuracy and reduced EMG activity as the result of adopting an external focus of attention. *Brain Research Bulletin*, 2005, 67(4): 304–309. <https://doi.org/10.1016/j.brainresbull.2005.06.035>
57. Vance J., Wulf G., Töllner T., McNevin N., Mercer J. EMG activity as a function of the performer's focus of attention. *Journal of motor behavior*, 2004, 36(4): 450–459. <https://doi.org/10.3200/JMBR.36.4.450-459>
58. Lohse K. R., Sherwood D. E., Healy A. F. How changing the focus of attention affects performance, kinematics, and electromyography in dart throwing. *Human movement science*, 2010, 29(4): 542–555. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2010.05.001>

59. Rissén D., Melin B., Sandsjö L., Dohns I., Lundberg U. Psychophysiological stress reactions, trapezius muscle activity, and neck and shoulder pain among female cashiers before and after introduction of job rotation. *Work & Stress*, 2002, 16(2): 127–137. <https://doi.org/10.1080/02678370210141530>
60. Wijsman J., Grundlehner B., Penders J., Hermens H. Trapezius muscle EMG as predictor of mental stress. *ACM Transactions on Embedded Computing Systems*, 2013, 12(4): 1–20. <https://doi.org/10.1145/2485984.2485987>
61. Luijckx R., Hermens H. J., Bodar L., Vossen C. J., Os Jv., Lousberg R. Experimentally induced stress validated by EMG activity. *PLoS one*, 2014, 9(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0095215>
62. Лихачева Э. В., Николаева Л. П., Огнев А. С., Галой Н. Ю., Запесоцкая И. В. Окулографические показатели преобладания позитивных или негативных эмоциональных состояний. *Человеческий капитал*. 2020. № 9. С. 188–199. [Likhacheva E. V., Nikolaeva L. P., Ognev A. S., Galoy N. Yu., Zapetsotskaya I. V. Oculographic indicators of prevalence of positive or negative emotional states. *Human capital*, 2020, (9): 188–199. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25629/HC.2020.09.17>
63. Барабанщикова В. В., Климова О. А., Ковалёв А. И., Меньшикова Г. Я. Использование параметров глазодвигательной активности в диагностике синдрома эмоционального выгорания. *Организационная психология*. 2019. Т. 9. № 4. С. 18–29. [Barabanshikova V. V., Klimova O. A., Kovalev A. I., Menshikova G. Ya. The using of eye movements parameters in burnout syndrome diagnostic. *Organizational Psychology*, 2019, 9(4): 18–29. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xmrfwu>
64. Мухамедов А. М., Леонов С. В., Поликанова И. С., Чертополохов В. А., Якушина А. А., Исаев А. В., Чернозубов Д. Я., Чаирез И. О. Непараметрическая идентификация движений глаз спортсменов-борцов с применением дифференциальной нейронной сети. *Российский журнал биомеханики*. 2023. Т. 27. № 2. С. 75–84. [Mukhamadov A. M., Leonov S. V., Polikanova I. S., Chertopolokhov V. A., Yakushina A. A., Isaev A. V., Chernozubov D. Ya., Chairez I. O. Nonparametric identification of wrestlers' eye movements using a differential neural network. *Russian journal of biomechanics*, 2023, 27(2): 75–84. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15593/RZhBiomeh/2023.2.07>
65. Игнатова Ю. П., Макарова И. И., Яковлева К. Н., Аксенова А. В. Зрительно-моторные реакции как индикатор функционального состояния центральной нервной системы. *Ульяновский медико-биологический журнал*. 2019. № 3. С. 38–51. [Ignatova Yu. P., Makarova I. I., Yakovleva K. N., Aksenova A. V. Visual-motor reactions as an indicator of cnc functional state. *Ulyanovsk medico-biological journal*, 2019, (3): 38–51. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34014/2227-1848-2019-3-38-51>
66. Напалков Д. А., Коликов М. Б., Ратманова П. О. Перспективы применения психофизиологических методов в стрелковом спорте. *Физиология мышечной деятельности (электронный журнал)*. 2009. № 1. [Napalkov D. A., Kolilov M. B., Ratmanova P. O. Prospects for the application of psycho-physiological methods in shooting sports. *Online Journal of Muscle Physiology*, 2009, (1). (In Russ.)]
67. Kesek A., Zelazo P. D., Lewis M. D. The development of executive cognitive function and emotion regulation in adolescence. *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders*, eds. Allen N. B., Sheeber L. B. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, 135–155. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511551963.008>
68. LaRocque J. J., Lewis-Peacock J. A., Drysdale A. T., Oberauer K., Postle B. R. Decoding attended information in short-term memory: An EEG study. *Journal of cognitive neuroscience*, 2013, 25(1): 127–142. https://doi.org/10.1162/jocn_a_00305
69. McEwen B. S., Sapolsky R. M. Stress and cognitive function. *Current opinion in neurobiology*, 1995, 5(2): 205–216. [https://doi.org/10.1016/0959-4388\(95\)80028-X](https://doi.org/10.1016/0959-4388(95)80028-X)
70. Nikolaev A. R., Bramão I., Johansson R., Johansson M. Episodic memory formation in unrestricted viewing. *NeuroImage*, 2023, 266. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2022.119821>
71. Foxe J. J., Simpson G. V., Ahlfors S. P. Parieto-occipital ~10 Hz activity reflects anticipatory state of visual attention mechanisms. *Neuroreport*, 1998, 9(17): 3929–3933. <https://doi.org/10.1097/00001756-199812010-00030>
72. Klimesch W. EEG alpha and theta oscillations reflect cognitive and memory performance: A review and analysis. *Brain research reviews*, 1999, 29(2-3): 169–195. [https://doi.org/10.1016/S0165-0173\(98\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0165-0173(98)00056-3)
73. Klimesch W. Memory processes, brain oscillations and EEG synchronization. *International Journal of Psychophysiology*, 1996, 24(1-2): 61–100. [https://doi.org/10.1016/S0167-8760\(96\)00057-8](https://doi.org/10.1016/S0167-8760(96)00057-8)
74. Klimesch W., Sauseng P., Hanslmayr S. EEG alpha oscillations: The inhibition-timing hypothesis. *Brain research reviews*, 2007, 53(1): 63–88. <https://doi.org/10.1016/j.brainresrev.2006.06.003>
75. Bazanova O. M., Vernon D. Interpreting EEG alpha activity. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 2014, 44: 94–110. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.05.007>

76. Ellmore T. M., Ng K., Reichert C. P. Early and late components of EEG delay activity correlate differently with scene working memory performance. *PLoS one*, 2017, 12(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186072>
77. Berger B., Omer S., Minarik T., Sterr A., Sauseng P. Interacting memory systems – does EEG alpha activity respond to semantic long-term memory access in a working memory task? *Biology*, 2014, 4(1): 1–16. <http://dx.doi.org/10.3390/biology4010001>
78. Jokisch D., Jensen O. Modulation of gamma and alpha activity during a working memory task engaging the dorsal or ventral stream. *Journal of Neuroscience*, 2007, 27(12): 3244–3251. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5399-06.2007>
79. Khader P. H., Jost K., Ranganath C., Rösler F. Theta and alpha oscillations during working-memory maintenance predict successful long-term memory encoding. *Neuroscience letters*, 2010, 468(3): 339–343. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2009.11.028>
80. Tuladhar A. M., Huurne N. T., Schoffelen J. M., Maris E., Oostenveld R., Jensen O. Parieto-occipital sources account for the increase in alpha activity with working memory load. *Human brain mapping*, 2007, 28(8): 785–792. <https://doi.org/10.1002/hbm.20306>
81. Bullock T., Pickett K., Salimian A., Gregory C., MacLean M. H., Giesbrecht B. Eye movements disrupt EEG alpha-band coding of behaviorally relevant and irrelevant spatial locations held in working memory. *Journal of Neurophysiology*, 2023, 129(5): 1191–1211. <https://doi.org/10.1152/jn.00302.2021>
82. Hlinka J., Alexakis C., Diukova A., Liddle P. F., Auer D. Slow EEG pattern predicts reduced intrinsic functional connectivity in the default mode network: An inter-subject analysis. *Neuroimage*, 2010, 53(1): 239–246. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.06.002>
83. Kopell N., Whittington M. A., Kramer M. A. Neuronal assembly dynamics in the beta1 frequency range permits short-term memory. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2011, 108(9): 3779–3784. <https://doi.org/10.1073/pnas.1019676108>
84. Laufs H., Krakow K., Sterzer P., Eger E., Beyerle A., Salek-Haddadi A., Kleinschmidt A. Electroencephalographic signatures of attentional and cognitive default modes in spontaneous brain activity fluctuations at rest. *Proceedings of the national academy of sciences*, 2003, 100(19): 11053–11058. <https://doi.org/10.1073/pnas.1831638100>
85. Mantini D., Perrucci M. G., Del Gratta C., Romani G. L., Corbetta M. Electrophysiological signatures of resting state networks in the human brain. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2007, 104(32): 13170–13175. <https://doi.org/10.1073/pnas.0700668104>
86. Baumeister J., Reinecke K., Liesen H., Weiss M. Cortical activity of skilled performance in a complex sports related motor task. *European journal of applied physiology*, 2008, 104: 625–631. <http://dx.doi.org/10.1007/s00421-008-0811-x>
87. Baker S. N. Oscillatory interactions between sensorimotor cortex and the periphery. *Current opinion in neurobiology*, 2007, 17(6): 649–655. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2008.01.007>
88. Zhang Y., Chen Y., Bressler S. L., Ding M. Response preparation and inhibition: The role of the cortical sensorimotor beta rhythm. *Neuroscience*, 2008, 156(1): 238–246. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2008.06.061>
89. Захарьева Н. Н., Сергеева Е. Г. Методики с использованием биологической обратной связи в спортивной практике. М.: ОнтоПринт, 2021. 62 с. [Zaharieva N. N., Sergeeva E. G. *Techniques using biofeedback in sports practice*. Moscow: OntoPrint, 2021, 62. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ptkjjzw>
90. Напалков Д. А., Ратманова П. О., Салихова Р. Н., Коликов М. Б. Электроэнцефалографические корреляты оптимального функционального состояния головного мозга спортсмена в стрелковом спорте. *Бюллетень сибирской медицины*. 2013. Т. 12. № 2. С. 219–226. [Napalkov D. A., Ratmanova P. O., Salykhova R. N., Kolikoff M. B. Electroencephalographic markers of optimal performance in marksmen. *Bulletin of Siberian Medicine*, 2013, 12(2): 219–226. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qbttzt>
91. Напалков Д. А., Ратманова П. О., Коликов М. Б. Аппаратные методы диагностики и коррекции функционального состояния стрелка. М.: МАКС Пресс, 2009. 210 с. [Napalkov D. A., Ratmanova P. O., Kolikoff M. B. *Hardware methods of diagnostics and correction of the functional state of sportshooters*. Moscow: MAKS Press, 2009, 210. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxuftv>
92. Пустовойт В. И. Скрининг психоэмоционального состояния спортсменов экстремальных видов спорта методом электроэнцефалографии. *Современные вопросы биомедицины*. 2022. Т. 6. № 1. [Pustovojt V. I. Screening of the psychoemotional state of extreme sports athletes with electroencephalography. *Modern issues of biomedicine*, 2022, 6(1). (In Russ.)] https://doi.org/10.51871/2588-0500_2022_06_01_12

93. Сосуновский В. С., Загrevская А. И. Влияние психорегулирующей тренировки на электроэнцефалографическую активность головного мозга лыжников-гонщиков. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2016. № 2. С. 35–37. [Sosunovskiy V. S., Zagrevskaya A. I. Electroencephalographic brain activity of cross country skiers under auto-training. *Fizicheskaya kultura: Vospitanie, obrazovanie, trenirovka*, 2016, (2): 35–37. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vqwsit>
94. Шиян В. В., Салихова Р. Н., Напалков Д. А., Коликов М. Б., Потапович П. В. Диагностика и коррекция функционального состояния спортсмена в стрелковом спорте с использованием пульсометрии. *Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта*. 2011. № 2. С. 24–27. [Shiyan V. V., Salikhova R. N., Napalkov D. A., Kolikov M. B., Potapovich P. V. Diagnosis and correction of the functional state of an athlete in shooting sports using heart rate monitoring. *Teoriia i praktika prikladnykh i ekstremalnykh vidov sporta*, 2011, (2): 24–27. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uutr>
95. Айзман Р. И., Головин М. С. Эффективность влияния однократной и продолжительной аудиовизуальной стимуляции на вариабельность сердечного ритма и механизмы вегетативной регуляции у спортсменов-цикликов. *Бюллетень сибирской медицины*. 2014. Т. 13. № 6. С. 113–120. [Aizman R. I., Golovin M. S. The impact of a single and continuous audiovisual stimulation on heart rate variability and mechanisms of autonomic regulation in athletes-cyclists. *Bulletin of Siberian Medicine*, 2014, 13(6): 113–120. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/thuwkv>
96. Балиоз Н. В., Архипова Е. Е., Мозолевская Н. В., Кривошеков С. Г. Электроэнцефалографические маркеры функционального состояния центральной нервной системы в спортивной практике. *Ульяновский медико-биологический журнал*. 2023. № 3. С. 30–48. [Balioz N. V., Arkhipova E. E., Mozolevskaya N. V., Krivoshchekov S. G. Electroencephalographic markers of CNS functional state in sport. *Ulyanovsk medicobiological journal*, 2023, (3): 30–48. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34014/2227-1848-2023-3-30-48>
97. Сунцов С. А. Характеристика свойств внимания спортсменов-единоборцев 12 лет. *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: естественные науки*. 2013. № 2. С. 96–101. [Suntsov S. A. Characteristics of attention in 12-year-old boxers. *Arctic Environmental Research*, 2013, (2): 96–101. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qcoph>
98. Блеер А. Н., Корнеев Д. К., Савинкина А. О. Методика диагностики распределения внимания спортсменов на симуляторе виртуальной реальности. *Спортивный психолог*. 2018. № 2. С. 58–63. [Bleer A. N., Korneev D. K., Savinkina A. O. Technique for diagnostics of athletes' attention distribution on a virtual reality simulator. *Sports psychologist*, 2018, (2): 58–63. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yakxbz>
99. Савинкина А. О., Корнеев Д. К. Аprobация методики диагностики помехоустойчивости спортсменов в условиях системы виртуальной реальности. *Экстремальная деятельность человека*. 2018. № 3. С. 3–7. [Savinkina A. O., Korneev D. K. Approbation of technique for diagnostics an athletes' resistance to distraction in conditions of a virtual reality simulator. *Extreme human activity*, 2018, (3): 3–7. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yakgbf>
100. Амбарцумов Н. А., Блеер А. Н., Пирадов М. А., Червяков А. В., Куликова С. Н. Метод сравнительного МРТ-исследования коры головного мозга у спортсменов по стендовой стрельбе. *Спортивный психолог*. 2014. № 2. С. 75–79. [Ambartsumov N. A., Bleyer A. N., Piradov M. A., Chervyakov A. V., Kulikova S. N. The method of comparative MRI examination of the cerebral cortex in athletes in bench shooting. *Sports psychologist*, 2014, (2): 75–79. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/swmyrv>
101. Хучинский Т., Несмеянов А. А., Вильчевский Т., Мудрец Я., Вильчевска К., Леник П., Овчинников В. П., Фокин А. М., Хадарцев А. А. Неврологические подходы к системе современной спортивной подготовки и их влияние на развитие технических навыков юных спортсменов. *Вестник новых медицинских технологий*. 2020. № 5. С. 137–144. [Khuchinsky T., Nesmeyanov A. A., Vilchevsky T., Mudrets Ya., Vilchevska K., Lenik P., Ovchinnikov V. P., Fokin A. M., Khadartsev A. A. Neurological approaches to modern sport training system and their influence on the development of technical skills of young athletes. *Journal of new medical technologies*, 2020, (5): 137–144. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/2075-4094-2020-16729>
102. Боркулько Д. Н. Расстройства когнитивных функций как последствия черепно-мозговых травм среди тайбоксеров. *Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: IX Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 5 мая 2017 г.) Пенза: Наука и Просвещение, 2017. С. 180–187. [Borulko D. N. Cognitive disfunction after traumatic brain injury among muay thai boxers. *Science and education: Preserving the past, creating the future: Proc. IX Intern. Sci.-Prac. Conf., Penza, 5 May 2017. Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2017, 180–187. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ymhaer>**

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/ttwpgk>

Исследование влияния социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей вуза

Эльзон Алиса Андреевна

Государственный университет управления, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 2926-5965

<https://orcid.org/0000-0003-3524-434X>alisaelzon@gmail.com

Тимохович Александра Николаевна

Государственный университет управления, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 4619-7868

<https://orcid.org/0000-0001-5326-5975>

Аннотация: Социальные медиа как инструменты обмена информацией и идеями стали неотъемлемой частью повседневной деятельности многих преподавателей. Цель – изучить влияние социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей вуза. Основное внимание уделено анализу изменений в концентрации внимания, объеме запоминаемой информации и эмоциональном состоянии преподавателей. Используя тестовые методики (тесты на концентрацию внимания Дж. Р. Струпа, на мигание внимания J. E. Raymond, K. L. Shapiro и K. M. Arnell, на объем оперативной памяти Д. Векслера, на оценку эмоционального состояния по методике PANAS в адаптации Е. Н. Осина) и метод эксперимента, получены данные, свидетельствующие о том, что длительное взаимодействие с социальными медиа оказывает влияние на уровень концентрации внимания преподавателей, на объем оперативной памяти и на эмоциональное состояние участников эксперимента. В результате отмечено, что преподаватели, использующие социальные медиа, демонстрировали снижение уровня концентрации внимания по сравнению со своим состоянием до осуществления экспериментального воздействия. Это проявлялось в увеличении времени реакции на стимульное воздействие и в снижении способности к длительной фокусировке внимания на выполняемых задачах. Преподаватели испытывали трудности с запоминанием информации: они лучше запоминали оперативную информацию, но испытывали трудности с ее воспроизведением в заданных параметрах. Также педагоги отмечали наличие признаков негативного влияния использования социальных медиа на эмоциональное состояние. В итоге результаты исследования могут быть использованы для расширения предметного поля в обозначенной области с целью нахождения путей оптимизации использования социальных медиа преподавателями для повышения их профессиональной эффективности.

Ключевые слова: когнитивные процессы, социальные медиа, преподаватели высшей школы, концентрация внимания, оперативная память, эмоциональное состояние

Цитирование: Эльзон А. А., Тимохович А. Н. Исследование влияния социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей вуза. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 310–321. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-310-321>

Поступила в редакцию 21.12.2023. Принята после рецензирования 01.03.2024. Принята в печать 04.03.2024.

full article

Effect of Social Media on Cognitive Processes and Emotional States in University Teaching Staff

Alisa A. Elzon

State University of Management, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 2926-5965

<https://orcid.org/0000-0003-3524-434X>alisaelzon@gmail.com

Alexandra N. Timokhovich

State University of Management, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 4619-7868

<https://orcid.org/0000-0001-5326-5975>

Abstract: Social media provide tools for sharing information and ideas. Various social nets have become daily routine for many teachers. The article describes the effect of social media on the cognitive processes and emotional manifestations in university academic personnel, i.e., attention span, memory capacity, and emotional status. The attention span and memory tests included those developed by J. R. Stroop, J. E. Raymond, K. L. Shapiro,

and K. M. Arnell. The emotion tests included the PANAS method as adapted by E. N. Osin. A long-term interaction with social media affected the attention span, short-term memory, and emotional state of the participants. Those subjected to social media demonstrated a shorter attention-span compared to their own results before the exposure: they had a longer reaction time and could not concentrate on the tasks. The participants also experienced problems with remembering information: they had quite good short-term memory but failed to reproduce the information as required. They also reported an adverse effect of social media on their emotional state. The research prospects may include ways to optimize the use of social media by academics to increase their professional effectiveness.

Keywords: cognitive processes, social media, university teaching personnel, attention span, short-term memory, mood

Citation: Elzon A. A., Timokhovich A. N. Effect of Social Media on Cognitive Processes and Emotional States in University Teaching Staff. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 310–321. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-310-321>

Received 21 Dec 2023. Accepted after review 1 Mar 2024. Accepted for publication 4 Mar 2024.

Введение

Эра информационных технологий оказывает значительное воздействие на все аспекты общественной жизни, включая профессиональное сообщество педагогов высшей школы. Социальные медиа как инструменты обмена информацией и идеями стали неотъемлемой частью повседневной деятельности многих преподавателей. Однако возникает ряд вопросов относительно влияния социальных медиа на когнитивные процессы, такие как память и внимание, учитывая быстрый и непрерывный рост использования социальных медиа среди детей и взрослых во всем мире [1].

Цель – изучить влияние социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей вуза, активно использующих в своей профессиональной деятельности образовательные ресурсы социальной сети ВКонтакте, платформы RuTube, корпоративную платформу Государственного университета управления *tu.guu.ru*. Для достижения обозначенной цели были поставлены и выполнены следующие задачи: во-первых, анализ теоретических оснований предметного поля работы и обзор релевантных исследований в области воздействия социальных медиа на когнитивные процессы и эмоциональные состояния людей; во-вторых, выбор психологических тестов и методик, на основании которых можно оценить влияние социальных медиа на протекание когнитивных процессов и эмоциональных состояний преподавателей вуза; в-третьих, проведение серии экспериментов с участием преподавателей вуза с прохождением выбранных психологических тестовых методик до и после использования социальных медиа; в-четвертых, описание и интерпретация результатов исследования.

Актуальность проблемы подчеркивается результатами исследований российских и зарубежных авторов, которые указывают на то, что влияние социальных медиа на когнитивные процессы обучающихся и преподавателей может быть разноплановым: в определенных ситуациях использование социальных медиа

в учебных целях помогает мотивировать акторов образовательного процесса на креативные решения, достигать вовлеченности и оперативности в решении учебных вопросов; в других ситуациях социальные медиа оказывают более деструктивное влияние на образовательный процесс и на когнитивные особенности обучающихся и преподавателей [2]. На практике многие преподаватели сталкиваются с проблемой выбора между использованием социальных медиа в педагогической деятельности и отказом от использования социальных медиа по причине отвлекающего воздействия технологий социальных медиа [3].

Обзор научной литературы показывает, что социальные медиа могут оказывать влияние на обучение, социальные взаимодействия и продолжительность сна обучающихся. В частности, было выявлено, что 97 % студентов используют мобильные приложения социальных медиа, но только 1 % из них использует социальные медиа в академических целях [4]. В то же время исследование, направленное на изучение влияния использования социальных медиа на память и скорость обработки информации у пожилых людей, показало, что процесс обучения и последующего общения с применением платформ социальных медиа может способствовать улучшению когнитивных функций [1]. Исследование, проведенное среди педагогов, продемонстрировало, что уровень стресса учителей влияет на использование социальных медиа в профессиональных целях, что подчеркивает необходимость глобального подхода к профессиональному обучению педагогов через социальные медиа, учитывая аффективные, социальные, когнитивные и идентификационные аспекты преподавания [5]. Кроме того, быстрое распространение использования социальных медиа в высшем образовании указывает на необходимость дальнейшего рассмотрения последствий использования социальных медиа среди педагогов и обучающихся, в частности, в области изучения вовлеченности преподавателей и студентов в академическое сообщество [6].

Настоящее исследование стремится внести вклад в понимание механизмов взаимодействия социальных медиа и когнитивных процессов педагогов, что в последствии может послужить основой для разработки методических рекомендаций по эффективному использованию социальных медиа в профессиональной деятельности педагогов.

Методы и материалы

Временные рамки экспериментальной части работы: сентябрь–ноябрь 2023 г. Теоретический объект исследования: когнитивные процессы и эмоциональные состояния. Предмет: изменения в когнитивных процессах и эмоциональных состояниях преподавателей вуза под воздействием социальных медиа.

Для отбора преподавателей в качестве испытуемых в рамках планируемого эксперимента был проведен опрос в виде анкетирования среди педагогов, чтобы определить, каким образом они используют социальные медиа в своей профессиональной деятельности. Вопросы охватывали частоту использования социальных медиа, цели, особенности использования социальных медиа в преподавательской деятельности. Анкеты распространялись через электронную платформу *Google Forms*. По итогам опроса были отобраны участники эксперимента, т. е. те преподаватели, которые регулярно (не менее нескольких раз в месяц) используют социальные медиа в образовательном процессе.

Для проведения исследования была построена выборочная совокупность участников исследования. В нее включены 120 преподавателей Государственного университета управления, соответствующие следующим критериям отбора: возраст – 25–55 лет; стаж преподавательской деятельности – 2–20 лет и более; специализация по преподаваемым учебным дисциплинам – социально-гуманитарные, естественно-научные, технические дисциплины. В выборочной совокупности были учтены нижеперечисленные стратификационные показатели:

- по возрасту: 25–35 лет – 39 педагогов, 36–45 лет – 40 педагогов, 46–55 лет – 41 педагог;
- по стажу преподавательской деятельности: 40 педагогов со стажем преподавания 2–10 лет; 38 педагогов – 11–20 лет; 42 педагога – стаж более 20 лет;
- по специализации преподаваемых дисциплин: социально-гуманитарные дисциплины – 43 педагога; естественно-научные – 39 педагогов; технические – 38 педагогов.

Обозначенные параметры выборочной совокупности обеспечили репрезентативность данных и позволили провести глубокий анализ влияния социальных медиа на концентрацию внимания, память и эмоциональное состояние преподавателей.

В результате проведения экспериментального исследования были выбраны определенные типы контента на платформах социальных медиа, которые участники просматривали: новостные статьи, образовательные видео, фотографии, обсуждения на профессиональные темы. Продолжительность использования социальных медиа была установлена в объеме одного часа до повторного замера когнитивных функций.

С участниками эксперимента были проведены тесты, сгруппированные по категориям. Проведение тестирования до и после экспериментального воздействия позволило оценить степень изменения когнитивных функций и эмоциональных состояний под влиянием использования социальных медиа. Каждый тест имел два общих этапа: первый – состоящий из инструкции для участников, второй – оценочный. В первую категорию тестов были включены тесты на определение способности к концентрации внимания: тест Дж. Р. Струпа и тест на мигание внимания.

Тест Струпа направлен на оценку способности испытуемых игнорировать дистракторы и фокусироваться на основной задаче [7]. Процедура выполнения теста включала три этапа: во-первых, участникам предъявлялись круги различных цветов, которые им необходимо было назвать; во-вторых, участникам предлагались слова, написанные черными буквами, которые следовало прочесть вслух; в-третьих, участникам демонстрировались слова, написанные цветными чернилами (например, слово *желтый*, написанное зелеными буквами), и просили их назвать цвет чернил, а не прочесть слово. Третья часть теста создавала когнитивный конфликт и требовала ингибирования автоматического ответа (чтение слова) в пользу менее автоматического ответа (называние цвета).

Тест на мигание внимания (*Attentional Blink Test*), разработанный J. E. Raymond, K. L. Shapiro и K. M. Arnell, необходим для оценивания способности фокусировать внимание на заданных стимулах в условиях дистракции. Тест проводился в формате быстрой смены визуальной экспозиции материала (*RSVP – Rapid Serial Visual Presentation*), в ходе которого участникам показывалась последовательность стимулов с достаточно высокой скоростью смены визуальных стимулов, и участники должны были идентифицировать два целевых стимула в предъявляемой последовательности. Если второй целевой стимул предъявляется в течение 200–500 микросекунд после первого, то точность идентификации второго стимула значительно снижается, происходит эффект мигания внимания (*attentional blink*) [8]. На экране компьютера в одном и том же месте экрана испытуемым последовательно и быстро экспонировались стимулы, каждый следующий элемент сменял предыдущий. Участники должны были просматривать экспонируемые стимулы, найти

среди них целевой стимул (красную букву) и идентифицировать начальный стимул (букву р).

Во вторую категорию были включены тесты Д. Векслера на определение объема оперативной памяти, а именно тест на воспроизведение цифр в прямой последовательности (*Digit Span Test*) и тест на воспроизведение цифр в обратной последовательности (*Digit Span Forward*). Данные типы теста являются важными с позиции оценки объема оперативной памяти испытуемых и способности к продолжительному удерживанию информации в оперативной памяти. Процедура выполнения теста включала два этапа:

1. На первом этапе испытуемым необходимо было выполнить задачу по воспроизведению прямой последовательности стимулов (*Digit Span Forward*): модератор произносит ряд цифр с заданным темпом (обычно одна цифра в секунду); затем участник повторяет ряд цифр в том же порядке. Сначала испытуемым предъявляются короткие ряды, например, состоящие из двух или трех цифр, но с каждым последующим рядом количество цифр увеличивается на одну, пока участник не сделает ошибку в двух последовательных рядах.

2. На втором этапе испытуемым необходимо выполнить обратную задачу, т.е. воспроизвести предъявляемые стимулы в обратной последовательности (*Digit Span Backward*): модератор произносит ряд цифр, а участник должен повторить ряд в обратном порядке. Как и при выполнении теста

на воспроизведение прямой последовательности цифр, с каждым новым рядом количество цифр увеличивалось, пока участник не сделает ошибку в двух последовательных рядах [9].

В третьей категории были тесты на определение эмоционального состояния, использована шкала самооценки эмоционального состояния (PANAS) в адаптации Е. Н. Осина [10]. Участники получили анкеты для самозаполнения, в которых они оценивали свое эмоциональное состояние по различным критериям. Представленный инструментальный позволил собрать количественные данные о положительном и отрицательном эмоциональном состоянии испытуемых.

Результаты

На первом этапе был проведен тест Струпа, позволяющий оценить способности испытуемых к концентрации внимания (табл. 1).

Все три критерия демонстрируют статистически значимые различия между группами, как указывают р-значения (все полученные значения меньше 0,05). Полученные данные подтверждают наличие различий во временной реакции у участников разных возрастных групп перед началом эксперимента. С увеличением возраста увеличивается время реакции, что соответствует общепринятому пониманию ухудшения некоторых когнитивных функций с возрастом. После проведения эксперимента наблюдается увеличение времени реакции также во всех возрастных

Табл. 1. Средние значения показателей внимания по тесту Струпа с учетом критериев *возраст, стаж преподавательской деятельности, специализация* на начальном и заключительном этапах эксперимента с результатами однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA), сек.

Tab. 1. Mean values (ANOVA) for the Stroop test by age, teaching experience, and specialization before and after the experiment, sec.

Критерии	Начальный этап	Заключительный этап	Изменение	р
<i>Возраст:</i>				
25–35 лет	3,5	5,3	1,8	0,040
36–45 лет	4,0	6,1	2,1	0,021
46–55 лет	4,5	7,5	3,0	0,013
<i>Стаж преподавательской деятельности:</i>				
2–10 лет	3,8	5,6	1,8	0,002
11–20 лет	4,1	6,4	2,3	0,010
Более 20 лет	4,5	7,8	3,3	0,039
<i>Специализация:</i>				
Социально-гуманитарные дисциплины	3,7	5,5	1,8	0,015
Естественно-научные дисциплины	4,0	6,3	2,3	0,011
Технические дисциплины	4,3	7,0	2,7	0,009

группах. Это может указывать на общее негативное влияние взаимодействия с социальными медиа на когнитивные процессы педагогов. Наиболее значительные изменения наблюдаются в самой старшей группе (46–55 лет), где увеличение времени реакции составляет 3 секунды. Наблюдаемые изменения могут быть связаны с перегрузкой информацией в социальных медиа, которая в свою очередь может влиять на способность к концентрации и выполнению задач, требующих когнитивного контроля.

Время реакции у преподавателей увеличивается с увеличением стажа преподавательской деятельности как до, так и после проведения экспериментального воздействия. Стаж преподавательской деятельности влияет на когнитивные процессы, возможно, из-за накопленного профессионального стресса или изменений в когнитивных функциях, связанных с возрастом. После экспериментального воздействия время реакции у участников возрастает, что демонстрирует негативное влияние социальных медиа на когнитивные процессы. Это изменение наиболее выражено у группы испытуемых с наибольшим стажем преподавательской деятельности. Представленное изменение является значительным, особенно у группы испытуемых с наибольшим стажем преподавательской деятельности, т. к. оно указывает на более высокую уязвимость этой группы к негативному влиянию социальных медиа на когнитивные процессы. Наблюдаемые изменения к тому же могут быть

связаны с перегрузкой информацией в социальных медиа, которая может влиять на способность к концентрации внимания и выполнению задач, требующих когнитивного контроля. Можно предположить, что педагогам с большим стажем преподавательской деятельности присущ более высокий уровень профессионального выгорания, что также может оказывать влияние на их когнитивные процессы.

Специализация педагогов по преподаваемым учебным дисциплинам оказывает влияние на степень концентрации внимания. Преподаватели технических дисциплин показали наибольшее увеличение времени реакции после взаимодействия с социальными медиа по сравнению с преподавателями социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин. При этом после эксперимента все группы испытуемых показали увеличение времени реакции, что дополнительно подтверждает негативное влияние социальных медиа на когнитивные процессы. Зафиксированные различия между группами могут быть связаны с различными уровнями когнитивной устойчивости к внешним раздражителям, различным уровнем когнитивной нагрузки в профессиональной деятельности, а также стратегиями управления вниманием и когнитивными ресурсами. На втором этапе были проведены тесты на определение феномена мигания внимания (табл. 2).

Все p -значения оказываются меньше 0,05, что указывает на то, что различия между результатами статистически значимы. Полученные данные показывают

Табл. 2. Средние значения времени реакции по тесту Attentional Blink Test с учетом критериев возраст, стаж преподавательской деятельности, специализация на начальном и заключительном этапах эксперимента с результатами однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA), мс

Tab. 2. Mean values (ANOVA) for the Attentional Blink Test by age, teaching experience, and specialization before and after the experiment, msec

Критерии	Начальный этап	Заключительный этап	Изменение	p
<i>Возраст:</i>				
25–35 лет	250,7	271,3	20,6	0,037
36–45 лет	260,4	285,6	25,2	0,017
46–55 лет	278,9	308,2	29,3	0,013
<i>Стаж преподавательской деятельности:</i>				
2–10 лет	257,4	279,1	21,7	0,013
11–20 лет	264,8	288,3	23,5	0,042
Более 20 лет	276,2	302,7	26,5	0,047
<i>Специализация:</i>				
Социально-гуманитарные дисциплины	253,7	275,1	21,4	0,024
Естественно-научные дисциплины	248,2	269,4	21,2	0,028
Технические дисциплины	242,8	264,3	21,5	0,029

наличие различий в среднем времени реакции на стимульное воздействие до и после взаимодействия с социальными медиа в разных возрастных группах. Участники старшей возрастной группы (46–55 лет) демонстрируют более высокое среднее время реакции по сравнению с участниками более молодых возрастных групп. Это может быть обусловлено естественным снижением когнитивной функции, в частности, скорости обработки информации и способности распределять внимание, возрастом. Взаимодействие с социальными медиа негативно влияет на среднее время реакции во всех возрастных группах. Такая корреляция наиболее выражена в старшей возрастной группе, что также может быть связано с более высокой уязвимостью когнитивных функций перед внешними раздражителями у испытуемых более старшего возраста.

Достигнутые показатели указывают на возможное влияние стажа преподавательской деятельности на среднее время реакции на стимулы. Участники с более длительным стажем преподавательской деятельности демонстрируют более высокое среднее время реакции по сравнению с участниками с меньшим стажем преподавательской деятельности. Это может объясняться возрастными изменениями или различиями в уровне профессионального стресса, что может оказывать влияние на когнитивные процессы. В свою очередь, взаимодействие

с социальными медиа приводит к увеличению среднего времени реакции во всех группах испытуемых, выделенных по критерию стажа преподавательской деятельности, что может являться отражением влияния потенциального отвлекающего эффекта социальных медиа на такие когнитивные процессы, как внимание и скорость обработки информации. Предполагается, что влияние стажа преподавательской деятельности на среднее время реакции связано с множеством факторов, включая возраст, уровень преподавательской нагрузки, степень вовлеченности в социальные медиа и др.

Преподаватели технических дисциплин демонстрируют незначительно более быстрое среднее время реакции по сравнению с преподавателями социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин. Допускается, что это связано с характером их профессиональной деятельности, которая может включать более интенсивную работу с аналитическими и техническими задачами, требующими высокой концентрации внимания и скорости реакции. Также взаимодействие с социальными медиа приводит к увеличению среднего времени реакции во всех группах по выделенным специализациям, что соотносится с отвлекающим эффектом социальных медиа с позиции когнитивных процессов. На третьем этапе проведено тестирование на запоминание и воспроизведение прямого и обратного порядка цифр (табл. 3).

Табл. 3. Средние значения показателя оперативной памяти по тесту Digit Span Test с учетом критериев *возраст, стаж преподавательской деятельности, специализация на начальном и заключительном этапах эксперимента, средний балл*
Tab. 3. Mean values for the Digit Span Test by *age, teaching experience, and specialization before and after the experiment, average score*

Критерии	Прямая последовательность		Обратная последовательность	
	Начальный этап	Заключительный этап	Начальный этап	Заключительный этап
<i>Возраст:</i>				
25–35 лет	7,4	6,8	7,3	6,3
36–45 лет	7,1	6,5	6,6	6,0
46–55 лет	6,8	6,1	6,4	5,8
<i>Стаж преподавательской деятельности:</i>				
2–10 лет	7,4	6,2	6,8	5,9
11–20 лет	7,1	6,0	6,5	5,6
Более 20 лет	6,8	5,5	6,2	5,3
<i>Специализация:</i>				
Социально-гуманитарные дисциплины	7,3	6,1	6,7	5,8
Естественно-научные дисциплины	7,6	6,4	7,0	6,1
Технические дисциплины	7,8	6,5	7,2	6,3

В таблице 4 представлены результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) для средних значений показателей оперативной памяти по тесту Digit Span Test.

Отметим, что все результаты теста *Digit Span Test* представляются статистически значимыми. Полученные данные указывают на снижение возможностей оперативной памяти с возрастом, что соответствует существующему научному пониманию ухудшения когнитивных функций с возрастом. Полученные сведения, отражающие обозначенное влияние, являются значимыми и требуют дальнейшего исследования для более точного определения его природы и механизмов. Негативное влияние социальных медиа проявляется в уменьшении средних баллов после взаимодействия с социальными медиа по сравнению с баллами до взаимодействия во всех возрастных группах. Самая старшая возрастная группа испытывает более выраженное уменьшение производительности оперативной памяти по сравнению с молодыми возрастными группами. Полагается, что возрастные участники могут быть менее привычны к многозадачности или менее устойчивы к отвлекающему влиянию социальных медиа. Молодые участники могли лучше справляться с отвлекающими факторами из-за большей привычности к регулярному использованию социальных медиа или более высокой способности к многозадачности.

Результаты эксперимента свидетельствуют о негативном влиянии социальных медиа на оперативную память преподавателей. Во всех группах испытуемых наблюдается уменьшение средних баллов как в прямой, так и в обратной последовательности после взаимодействия с социальными медиа. Социальные медиа отвлекают внимание и снижают когнитивную эффективность. Влияние наиболее выражено в контексте обратной последовательности, где от испытуемых требуется больше когнитивных усилий для воспроизведения информации в обратном порядке. Влияние социальных медиа усиливается с увеличением стажа преподавательской деятельности. Преподаватели с более длительным стажем преподавательской деятельности показывают большее уменьшение средних баллов по сравнению с преподавателями с меньшим стажем преподавательской деятельности. Предполагается связь с длительностью стажа преподавательской деятельности или с различным уровнем привычности к использованию социальных медиа.

У испытуемых-представителей всех трех видов специализации педагогической деятельности наблюдается снижение средних баллов после взаимодействия с социальными медиа, что указывает на негативное влияние социальных медиа на оперативную память. Несмотря на общее негативное влияние, степень влияния может варьироваться в зависимости от специализации преподаваемых дисциплин. Это может быть

Табл. 4. Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) для средних значений показателей оперативной памяти по тесту Digit Span Test с учетом критериев *возраст, стаж преподавательской деятельности, специализация на начальном и заключительном этапах эксперимента*

Tab 4. Mean values (ANOVA) for the Digit Span Test in short-term memory by *age, teaching experience, and specialization at initial and final stages*

Критерии	р (прямая последовательность)	р (обратная последовательность)
<i>Возраст:</i>		
25–35 лет	0,047	0,038
36–45 лет	0,022	0,026
46–55 лет	0,016	0,011
<i>Стаж преподавательской деятельности:</i>		
2–10 лет	0,031	0,025
11–20 лет	0,041	0,037
Более 20 лет	0,014	0,017
<i>Специализация:</i>		
Социально-гуманитарные дисциплины	0,033	0,022
Естественно-научные дисциплины	0,037	0,014
Технические дисциплины	0,019	0,020

связано с разными уровнями когнитивной нагрузки, свойственными различным областям науки и образования. Преподаватели технических дисциплин демонстрируют незначительно более высокие средние баллы по сравнению с коллегами, преподающими учебные дисциплины других специализаций, как до, так и после взаимодействия с социальными медиа.

На третьем этапе в соответствии с планом исследования проведено тестирование на определение эмоционального состояния испытуемых. Представим результаты ANOVA для определения статистической значимости полученных данных (табл. 5).

Табл. 5. Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) для средних значений показателей теста PANAS с учетом критерия возраст на начальном и заключительном этапах эксперимента
Tab 5. Mean values (ANOVA) for the PANAS test by age criterion at initial and final stages

Возрастная группа	p (начальный этап)	p (заключительный этап)
25–35 лет	0,032	0,015
36–45 лет	0,045	0,007
46–55 лет	0,056	0,020

Таким образом, эти сведения подтверждают статистическую значимость полученных результатов по тесту PANAS. Далее рассмотрим результаты по группам, выделенным на основе возрастного критерия (табл. 6).

Итак, ниже представлена статистика по итогам проведения эксперимента:

На начальном этапе эксперимента:

1. Позитивный аффект – 29 баллов.
2. Негативный аффект – 21 балл.

На заключительном этапе эксперимента:

1. Позитивный аффект – 24 балла.
2. Негативный аффект – 25 баллов.

Табл. 6. Средние результаты теста PANAS для возрастной группы 25–35 лет на начальном и заключительном этапах эксперимента

Tab. 6. PANAS mean values for 25–35 y.o. participants before and after the experiment

Этапы	Шкалы																			
	увлеченный	подавленный	радостный	расстроенный	полный сил	виноватый	испуганный	злой	заинтересованный	уверенный	раздраженный	сосредоточенный	стыдящийся	вдохновленный	нервный	решительный	внимательный	беспокойный	бодрый	тревожный
Начальный	3	2	4	3	1	1	1	3	3	4	2	3	1	2	2	4	3	5	2	1
Заключительный	3	2	4	3	1	2	2	4	3	4	2	1	1	1	3	4	2	5	1	1

Прим.: 1 – почти или совсем нет; 2 – немного; 3 – умеренно; 4 – значительно; 5 – очень сильно.

Полученные данные для группы испытуемых в возрасте 25–35 лет демонстрируют отрицательное влияние социальных медиа на позитивный аффект (снижение с 29 до 24 баллов) и увеличение негативного аффекта (с 21 до 25 баллов) после экспериментального воздействия. Результаты показывают, что взаимодействие с социальными медиа ухудшает эмоциональное состояние участников в этой возрастной группе. Определенные в ходе эксперимента изменения оцениваются как значительные и негативные в контексте воздействия социальных медиа на эмоциональное состояние участников.

В таблице 7 отражены результаты для второй возрастной группы, в которой испытуемые находятся в возрастных границах 36–45 лет.

Были получены следующие статистические данные: Начальный этап эксперимента:

1. Позитивный аффект – 29 баллов.
2. Негативный аффект – 36 баллов.

Заключительный этап эксперимента:

1. Позитивный аффект – 21 балл.
2. Негативный аффект – 44 балла.

Анализ таблицы для возрастной группы 36–45 лет показывает более выраженное негативное влияние социальных медиа на позитивный и негативный аффект по сравнению с группой испытуемых 25–35 лет. После эксперимента позитивный аффект снизился на 8 баллов, а негативный аффект увеличился на 8 баллов. Это подтверждает негативное влияние социальных медиа на эмоциональное состояние участников. Результаты являются значимыми и указывают на негативное влияние социальных медиа, что более выражено в этой возрастной группе по сравнению с предыдущей.

Приведем результаты для третьей возрастной группы, участники которой соответствуют возрастным рамкам 46–55 лет (табл. 8).

Таким образом, представлена следующая статистика по итогам проведения эксперимента:

Табл. 7. Средние результаты теста PANAS для возрастной группы 36–45 лет на начальном и заключительном этапах эксперимента

Tab. 7. PANAS mean values for 36–45 y.o. participants before and after the experiment

Этапы	Шкалы																			
	увлеченный	подавленный	радостный	расстроенный	полный сил	виноватый	испуганный	злой	заинтересованный	уверенный	раздраженный	сосредоточенный	стыдящийся	вдохновленный	нервный	решительный	внимательный	беспокойный	бодрый	тревожный
Начальный	5	1	1	4	4	1	5	3	2	2	1	5	4	5	4	1	5	3	4	5
Заключительный	4	1	1	2	4	1	4	2	1	1	1	5	4	5	5	2	5	4	5	5

Прим.: 1 – почти или совсем нет; 2 – немного; 3 – умеренно; 4 – значительно; 5 – очень сильно.

Табл. 8. Средние результаты теста PANAS для возрастной группы 46–55 лет на начальном и заключительном этапах эксперимента

Tab. 8. PANAS mean values for 46–55 y.o. participants before and after the experiment

Этапы	Шкалы																			
	увлеченный	подавленный	радостный	расстроенный	полный сил	виноватый	испуганный	злой	заинтересованный	уверенный	раздраженный	сосредоточенный	стыдящийся	вдохновленный	нервный	решительный	внимательный	беспокойный	бодрый	тревожный
Начальный	2	4	5	5	3	4	5	3	4	3	1	4	5	3	5	3	5	5	3	5
Заключительный	1	5	3	5	3	4	5	2	4	3	1	5	5	3	5	3	5	5	4	5

Прим.: 1 – почти или совсем нет; 2 – немного; 3 – умеренно; 4 – значительно; 5 – очень сильно.

Начальный этап эксперимента:

1. Позитивный аффект – 37 баллов.
2. Негативный аффект – 36 баллов.

Заключительный этап эксперимента:

1. Позитивный аффект – 32 балла.
2. Негативный аффект – 41 балл.

Проведенный анализ демонстрирует, что в возрастной группе 46–55 лет социальные медиа также оказывают негативное влияние на эмоциональное состояние, что проявляется в снижении позитивного аффекта и увеличении негативного аффекта после экспериментального воздействия. Сравнивая с предыдущими группами испытуемых, негативное влияние менее выражено, чем в группе 36–45 лет, но более выражено, чем в группе 25–35 лет. Это подчеркивает различия в реакции представителей разных возрастных групп на использование социальных медиа, что связано с различным уровнем адаптации к цифровым технологиям и всевозможным отношением к социальным медиа и потребляемому контенту.

Обсуждение

Полученные выводы о влиянии социальных медиа на когнитивные процессы и эмоциональные состояния у преподавателей высшей школы соотносятся с результатами других исследований.

Так, S. Din, M. Ahmed и соавторы отмечают значительное влияние социальных медиа на производительность педагогов в высших учебных заведениях Пакистана [11]. В свою очередь, Junco и Cotten в 2012 г. показали, что частое использование социальной сети Facebook¹ связано со снижением уровня концентрации внимания у студентов [2]. L. Verheijen акцентирует внимание не только на отрицательном воздействии социальных медиа на грамотность, но также приводит данные о том, что платформы социальных медиа могут отвлекать и, следовательно, влиять на концентрацию внимания индивидов [12]. В другой работе показано, что у лиц, часто занимающихся многозадачностью с использованием социальных медиа, обнаружены отличия в степени когнитивного контроля [13].

¹ Компания *Meta Platforms*, владеющая социальными сетями *Facebook* и *Instagram*, признана экстремистской организацией, ее деятельность запрещена на территории РФ.

Отмечается, что существует негативная корреляция между использованием социальных медиа и академической успеваемостью, что связано с отвлекающими факторами [14]. В исследовании, опубликованном в журнале *Nature*, указывается, что время, проведенное в социальных медиа, коррелирует с проблемами концентрации внимания у женщин-участников исследования [15]. Авторы другой разработки постулируют, каким образом уникальные особенности онлайн-мира могут влиять на способности к концентрации внимания из-за постоянно изменяющегося потока информации в социальной сети, что способствует рассредоточению внимания на множественные источники медиа в ущерб устойчивой концентрации внимания [16]. Ученые обнаружили, что студенты колледжа испытывали больше проблем с концентрацией внимания в те часы, когда они проводили больше времени в социальных медиа, по сравнению с часами, когда они проводили в социальных медиа меньше времени. Проблемы с концентрацией внимания и отвлекающие факторы являются индикаторами неудачного контроля внимания, из-за чего была выдвинута гипотеза о деструктивном влиянии социальных медиа на подростков [17].

Рассматривая память, необходимо подчеркнуть, что использование социальных медиа может влиять на производительность оперативной памяти, и это связано с психологическими факторами, такими как депрессия, тревога, стресс и бессонница [18]. М. Iseman установил, что индивиды набирают меньше баллов по тестам, измеряющим объем памяти, после того как они провели три минуты в социальных медиа, по сравнению с теми испытуемыми, которые не использовали свои телефоны [19]. В рамках другого исследования было выявлено, что использование социальных медиа во время или после получения новой информации отрицательно влияет на кратковременную память у студентов колледжа [20]. N. Sharifian и L. B. Zahodne обращают внимание на то, что использование социальных медиа может оказывать кратковременное влияние на эмоциональное состояние и оперативную память людей во взрослом возрасте, что может являться фактором риска для потенциальных психических или когнитивных расстройств [21].

Анализируя работы, связанные с изучением влияния социальных медиа на эмоциональное состояние человека, была выявлена статистически значимая связь между использованием социальных медиа и симптомами депрессии у детей и подростков [22]. В систематическом обзоре было обнаружено, что чувство зависти, формируемое у испытуемых за счет просмотра контента в социальных медиа, способствует формированию тревожности и депрессивных состояний у испытуемых [23]. Социальные медиа ассоциируются с депрессией, тревожностью и чувствами изоляции,

особенно среди активных пользователей. Опрос 2015 г. показал, что подростки могут проводить до 9 часов в день в социальных сетях [24]. Исследование российских авторов также подтверждает активное использование социальных медиа молодыми людьми: каждый второй респондент отмечает, что проводит в социальных сетях 5–10 часов в день [25]. В рамках работ выяснено, что индивиды используют социальные медиа в разном объеме, с разной эмоциональной и поведенческой привязанностью, что оказывает влияние на психическое здоровье [26; 27]. E. M. Seabrook, M. L. Kern и N. S. Rickard в исследовании, посвященном выявлению связи между использованием социальных сетей и депрессией, тревожностью среди студентов в Китае, обнаружили, что использование социальных сетей может иметь как позитивные, так и негативные последствия [28].

Заключение

Выявлено влияние социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний преподавателей высшей школы. Основное внимание уделено анализу воздействия социальных медиа на концентрацию внимания, объем оперативной памяти и эмоциональное состояние педагогов.

Сравнительный анализ показал, что педагоги, использующие социальные медиа в образовательном процессе, демонстрируют снижение уровня концентрации внимания по сравнению с контрольной группой, не использующей социальные медиа. Это может объясняться постоянной потребностью в переключении внимания между различными задачами и информационными потоками в социальных медиа.

У преподавателей, пользующихся социальными медиа в ходе педагогической деятельности, наблюдается изменение структуры оперативной и краткосрочной памяти. В частности, у них лучше развита способность к многозадачности, однако это идет в ущерб глубокой проработке и запоминанию информации.

Выявлено, что преподаватели часто отмечают негативные аффекты влияния социальных медиа на свое эмоциональное состояние, что потенциально сопряжено с возможностью более высокого риска развития симптомов депрессии и тревожности.

Следует подчеркнуть, что результаты исследования могут быть связаны не только с использованием социальных медиа, но и с рядом других факторов, таких как индивидуальные особенности педагогов, их профессиональная деятельность и социокультурный контекст.

Результаты данного исследования подчеркивают необходимость более глубокого изучения механизмов воздействия социальных медиа на протекание когнитивных процессов и проявления эмоциональных состояний людей.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

- Lara R. S., Bokoch R. Cognitive functioning and social media: Has technology changed us? *Acta Psychologica*, 2021, 221. <http://dx.doi.org/10.1016/j.actpsy.2021.103429>
- Stieger S., Wunderl S. Associations between social media use and cognitive abilities: Results from a large-scale study of adolescents. *Computers in Human Behavior*, 2022, 135. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2022.107358>
- Beemt A., Thurlings M., Willems M. Towards an understanding of social media use in the classroom: A literature review. *Technology, Pedagogy and Education*, 2020, 29(1): 35–55. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2019.1695657>
- Kolhar M., Kazi R. N. A., Alameen A. Effect of social media use on learning, social interactions, and sleep duration among university students. *Saudi Journal of Biological Sciences*, 2021, 28(4): 2216–2222. <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2021.01.010>
- Aguilar S. J., Rosenberg J. M., Greenhalgh S. P., Fütterer T., Lishinski A., Fischer C. A different experience in a different moment? Teachers' social media use before and during the COVID-19 pandemic. *AERA Open*, 2021, 7. <https://doi.org/10.1177/23328584211063898>
- Gulzar M. A., Ahmad M., Hassan M., Rasheed M. I. How social media use is related to student engagement and creativity: Investigating through the lens of intrinsic motivation. *Behaviour & Information Technology*, 2022, 41(11): 2283–2293. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2021.1917660>
- Brunetti R., Indraccolo A., Del Gatto C., Farina B., Imperatori C., Fontana E., Penso J., Ardito R. B., Adenzato M. eStroop: Implementation, standardization, and systematic comparison of a new voice-key version of the traditional stroop task. *Frontiers in Psychology*, 2021, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.663786>
- Armstrong I. T., Munoz D. P. Attentional blink in adults with attention-deficit hyperactivity disorder. *Experimental Brain Research*, 2003, 152(2): 243–250. <http://dx.doi.org/10.1007/s00221-003-1535-0>
- Choi H. J., Lee D. Y., Seo E. H., Jo M. K., Sohn B. K., Choe Y. M., Byun M. S., Kim J. W., Kim S. G., Yoon J. C., Jhoo J. H., Kim K. W., Woo J. I. A normative study of the digit span in an educationally diverse elderly population. *Psychiatry Investigation*, 2014, 11(1): 39–43. <https://doi.org/10.4306/pi.2014.11.1.39>
- Осин Е. Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики Panas. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2012. Т. 9. № 4. С. 91–110. [Osin E. N. Measuring positive and negative affect: Development of a Russian-language analogue of the Panas. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2012, 9(4): 91–110. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qyxapb>
- Khan M. I., Ahmed M., Din S., Amin A. The Impact of social media on teacher's performance: A case of higher educational institutions of Pakistan. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 2017, 6(2): 206–221.
- Verheijen L. The effects of text messaging and instant messaging on literacy. *English Studies*, 2013, 94(5): 582–602. <https://doi.org/10.1080/0013838X.2013.795737>
- Ophir E., Nass C., Wagner A. D. Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2009, 106(37): 15583–15587. <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
- Barton B. A., Adams K. S., Browne B. L., Arrastia-Chisholm M. C. The effects of social media usage on attention, motivation, and academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 2021, 22(1): 11–22. <http://dx.doi.org/10.1177/1469787418782817>
- Panayiotou M., Black L., Carmichael-Murphy P., Qualter P., Humphrey N. Time spent on social media among the least influential factors in adolescent mental health: Preliminary results from a panel network analysis. *National Mental Health*, 2023, 1: 316–326. <http://dx.doi.org/10.1038/s44220-023-00063-7>
- Firth J., Torous J., Stubbs B., Firth J. A., Steiner G. Z., Smith L., Alvarez-Jimenez M., Gleeson J., Vancampfort D., Armitage C. J., Sarris J. The "online brain": How the Internet may be changing our cognition. *World Psychiatry*, 2019, 18(2): 119–129. <https://doi.org/10.1002/wps.20617>
- Siebers T., Beyens I., Pouwels J. L., Valkenburg P. M. Social media and distraction: An experience sampling study among adolescents. *Media Psychology*, 2022, 25(3): 343–366. <https://doi.org/10.1080/15213269.2021.1959350>

18. Dagher M., Farchakh Y., Barbar S., Haddad C. Association between problematic social media use and memory performance in a sample of Lebanese adults: The mediating effect of anxiety, depression, stress and insomnia. *Head and Face Medicine*, 2021, 17(1). <http://dx.doi.org/10.1186/s13005-021-00260-8>
19. Iseman M. The effect of social media Use on short term memory. *South Carolina Junior Academy of Science*, 2020, 243. URL: <https://scholarexchange.furman.edu/scjas/2020/all/243> (accessed 10 Nov 2023)
20. Spence A., Beasley K., Gravenkemper H., Hoefler A., Ngo A., Ortiz D., Campisi J. Social media use while listening to new material negatively affects short-term memory in college students. *Physioljgy and Behavior*, 2020, 227. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2020.113172>
21. Sharifian N., Zahodne L. B. Daily associations between social media use and memory failures: The mediating role of negative affect. *The Journal of General Psychology*, 2021, 148(1): 67–83. <http://dx.doi.org/10.1080/00221309.2020.1743228>
22. Keles B., McCrae N., Grealish A. A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2020, 25(1): 79–93. <http://dx.doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>
23. Karim F., Oyewande A. A., Abdalla L. F., Ehsanullah C. R., Khan S. Social media use and its connection to mental health: A systematic review. *Cureus*, 2020, 12(6). <http://dx.doi.org/10.7759/cureus.8627>
24. Baker E. *The influences of social media: Depression, anxiety, and self-concept*. Masters Theses, 2019, 4479.
25. Timokhovich A. N., Filenko S. S. Social media as a tool for youth involvement. *Culture, personality, society in the conditions of digitalization: Methodology and experience of empirical research*: Proc. XXIII Intern. Conf., Ekaterinburg, 19–21 Mar 2020. Dubai: Knowledge E, 2021, 192–196. <https://doi.org/10.18502/kss.v5i2.8411>
26. Shensa A., Sidani J. E., Dew M. A., Escobar-Viera C. G., Primack B. A. Social media use and depression and anxiety symptoms: A cluster analysis. *American Journal of Health Behavior*, 2018, 42(2): 116–128. <https://doi.org/10.5993/AJHB.42.2.11>
27. Филенко А. С. Анализ видов агрессии в интернете. *Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер – 2019)*: Всерос. конф. молодых исследователей с междунар. участием. (Москва, 10–13 декабря 2019 г.) М.: РГУ им. А. Н. Косыгина, 2019. С. 308–311. [Filenko A. S. Types of Internet aggression. *Socio-humanitarian issues of education and professional self-realization (Social Engineer – 2019)*: Proc. All-Russian Conf. of Young Researchers with Internat. Participation, Moscow, 10–13 Dec 2019. Moscow: Kosygin University, 2019, 308–311. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/szsuhg>
28. Seabrook E. M., Kern M. L., Rickard N. S. Social networking sites, depression, and anxiety: A systematic review. *JMIR Mental Health*, 2016, 3(4). <http://dx.doi.org/10.2196/mental.5842>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/tyfsdw>

Особенности репрезентации эмоциогенных ситуаций во время пандемии в произведениях Джо Хилла (на материале романа «Пожарный»)

Гумовская Галина Николаевна

НИУ Высшая школа экономики – Москва, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 3327-3675

<https://orcid.org/0000-0002-5823-792X>

Луканичева Маргарита Андреевна

Государственный социально-гуманитарный университет,

Россия, Коломна

class1217@mail.ru

Аннотация: Тема пандемии является одной из самых популярных в современной литературе жанра ужаса. Настоящее исследование посвящено выявлению особенностей жанра ужаса в романе Джо Хилла "Fireman" (2016) в контексте темы пандемии. В основе сюжета романа лежит описание эмоциогенных ситуаций, связанных с пандемией. Актуальность работы определяется выявлением особенностей репрезентации темы пандемии в художественной литературе. Новизна исследования состоит в отсутствии анализа произведений данного автора в целом и конкретного произведения в частности. Основными областями работы являются лингвистика эмоций, лингвистика текста, когнитивная лингвистика и концептология. При написании статьи были использованы частные лингвистические методы: описательный, типологизации, логического сопоставления. Сбор материала был выполнен методом сплошной ручной выборки. Цель – выявить средства и способы репрезентации страха, порождаемого пандемией в произведении "Fireman", относящемуся к жанру ужаса. Задачи исследования заключаются в анализе языковых средств, используемых автором для передачи атмосферы страха, и создании алгоритма описания средств выразительности, употребленных в тексте, по языковым уровням. Каждое из средств выразительности анализируется с целью выявить характерные для жанра произведения и писателя особенности повествования. Дается краткий обзор типологии эмоциогенных ситуаций, при помощи которых анализируется авторский художественный текст. В результате проведенного анализа выяснилось, что для раскрытия эмоций героев произведения "Fireman" автор не использует языковые единицы, относящиеся к теме *страх*, а подбирает средства речевой выразительности семантического поля *горение, огонь*, что сюжетно соотносится с описываемой в романе симптоматикой болезни.

Ключевые слова: пандемия, эмоциогенный, репрезентация, средства выразительности

Цитирование: Гумовская Г. Н., Луканичева М. А. Особенности репрезентации эмоциогенных ситуаций во время пандемии в произведениях Джо Хилла (на материале романа «Пожарный»). *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 322–328. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-322-328>

Поступила в редакцию 16.03.2024. Принята после рецензирования 22.05.2024. Принята в печать 27.05.2024.

full article

Emotive Situations in Pandemic Environment in Joe Hill's *Fireman*

Galina N. Gumovskaya

HSE University – Moscow, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 3327-3675

<https://orcid.org/0000-0002-5823-792X>

Margarita A. Lukanicheva

State University of Social Sciences and Humanities, Russia, Kolomna

class1217@mail.ru

Abstract: The pandemic theme is popular in modern horror literature, *Fireman* (2016) by Joe Hill being an iconic example. The novel describes emotional situations associated with a pandemic caused by a deadly fungus. The article describes how the pandemic theme is linguistically represented in horror fiction. The material in question remained beyond the scope of scientific analysis, as did the topic of pandemic-induced emotions. The authors relied on the principles of linguistics of emotions, linguistics of text, cognitive linguistics, and concept studies. The linguistic methods of descriptive, typological, and logical-comparative analyses made it possible to identify the means and ways of representing pandemic-induced fear. The authors developed an algorithm for describing

the linguistic means Joe Hill employed to convey the atmosphere of fear. A typology of emotive situations revealed the narrative features typical of the horror genre in general and Joe Hill's style in particular. In his *Fireman*, Joe Hill avoided language units directly related to fear: he substituted them with words from the semantic field of burning and fire, which correlated with the symptoms of the disease.

Keywords: pandemic, emotive, representation, expressive means

Citation: Gumovskaya G. N., Lukanicheva M. A. Emotive Situations in Pandemic Environment in Joe Hill's *Fireman*. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 322–328. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-322-328>

Received 16 Mar 2024. Accepted after review 22 May 2024. Accepted for publication 27 May 2024.

Введение

Тема пандемии является одной из самых популярных в современной литературе жанра ужаса. Актуальность данного исследования обусловлена реальными событиями, происходившими в России и в других странах мира во время пандемии COVID-19. По толковому словарю С. И. Ожегова¹, пандемия – это масштабная эпидемия, распространяющаяся на обширной территории региона конкретной страны или нескольких стран. Изучение способов отражения эмоциогенных ситуаций в художественной литературе привлекает внимание и психологов, и лингвистов, желающих понять и проанализировать формы выражения эмоций в эмоциогенных ситуациях [1–6], а также стремящихся найти практическое применение этим знаниям во время пандемии.

Цель работы – рассмотреть языковые средства в произведении Джо Хилла "Fireman" для выявления стратегий описания страха в этом романе. Задачи исследования: рассмотреть фрагменты произведения, содержащие эмоциогенные ситуации, выявить языковые средства, демонстрирующие страх на разных языковых уровнях.

Актуальность работы состоит в перманентной природе проявления страха в жизни людей, в разнообразии фиксации эмоции страха в художественных произведениях и отсутствии научных работ по теме исследования. Для исследования были применены труды по эмотивности [7], по основам использования данных о лексико-семантическом поле [8] и другие научные труды.

Наша работа посвящена теоретическому исследованию проблемы репрезентации страха в художественной литературе. Был проведен анализ эмоциогенных ситуаций в романе Джо Хилла "Fireman" с целью вычленения и дальнейшей типологизации языковых элементов, составляющих концепт страха в произведении [5; 7; 9–12].

Методы и материалы

Методы исследования, используемые в работе, основаны на комплексном лингвистическом анализе, включающем концептуальный анализ эмоций, репрезентируемых в романе, контекстуальный анализ языковых единиц, служащих для выражения категории эмотивности в тексте [6; 13–17], их последующая интерпретация, а также изучение словарных дефиниций лексических единиц, задействованных в передаче ужаса наблюдателей в развитии темы *пандемия* [18–20].

Основными областями исследования выступают лингвистика эмоций, лингвистика текста, когнитивная лингвистика и концептология [18–21].

В качестве эмпирического материала использовался текст романа Джо Хилла "Fireman" (2016)². Сбор материала был выполнен методом сплошной ручной выборки.

Результаты

Для изучения проблемы репрезентации страха в художественной литературе был выбран роман Джо Хилла "Fireman", повествующий о распространении необычного заболевания. Человек, пораженный этой болезнью, сгорает заживо. В романе содержится описание эмоциогенных ситуаций с точки зрения очевидцев событий. Эмоциогенные ситуации представлены реакцией героев романа, неподготовленных к симптомам болезни. Центром восприятия ужасающих событий является главная героиня – беременная женщина по имени Harper.

Экспериментальная психология рассматривает три типа эмоциогенных ситуаций: ситуация напряжения (связанная с некой конфликтностью, требующей проявления ярких эмоций), ситуация обманутого ожидания (связанная с разрывом шаблона, неожиданным вариантом развития событий в рамках представленной ситуации), ситуация конвергенции (в которой при избытке эмоций автор транслирует их читателю). Представляется, что отраженные в романе события

¹ Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. 26-е изд., испр. и доп. М.: Оникс, 2009. 1359 с.

² Hill J. *Fireman*. URL: https://www.bookfrom.net/joe-hill/page,1,43819-the_fireman.html?ysclid=lw3p79zc7j63182365 (accessed 12 May 2024).

могут быть соотнесены с третьим типом эмоциогенных ситуаций, описанных П. Фресс – ситуации конвергенции, в которой автор транслирует свои эмоции читателю [22]. Ввиду недостаточной разработанности пандемического типа эмоциогенных ситуаций следует выработать подходящий алгоритм описания соответствующего нарратива для романа "Fireman".

Поскольку в художественном произведении эмоции актуализируются посредством адекватности выбранных автором средств и форм, следует выяснить, какие уровни языка задействованы в создании вызывающих страх невероятных событий. В соответствии с теорией об уровнях языка будем ранжировать все высказывания в произведении "Fireman" по языковым уровням [23]. Такой алгоритм описания эмоциогенных ситуаций страха поможет их всестороннему рассмотрению. Выявленные в процессе анализа языковые средства распределяем по нескольким категориям: морфологические, лексические и синтаксические. Первое место в средствах выразительности приходится на лексические, но каждая лексическая единица представлена в предложении синтаксически в качестве члена предложения и претерпевает некоторые морфологические изменения, поэтому можно утверждать, что единицы всех обозначенных в тексте языковых уровней способствуют созданию выразительности [16].

На лексическом уровне языковые средства представлены тропами (эпитеты, метафоры, сравнения) и лексическими единицами с особенностями собственной семантики и стиля (антонимы, синонимы, просторечие, устойчивые выражения). Наиболее частотным тропом, встречающимся в тексте, является метафора: *Harper had heard that half a dozen patients were being held in a secure wing of Concord Hospital, looked after by a medical team outfitted in full-body protective gear, every nurse armed with a fire extinguisher*³.

В указанном высказывании метафора образуется за счет нарушения лексической сочетаемости компонентов *nurse* и *armed with a fire extinguisher*, сведенных в абсолютную номинативную причастную конструкцию (АНПК) в качестве сопутствующего обстоятельства (*adverbial modifier of attending circumstances*) [9]. Метафорическое высказывание *every nurse vs. armed with a fire extinguisher* может объясняться и противопоставлением лексико-семантических полей *больница* и *военные действия*. Автор использует слово *armed*, которое не является частью лексико-семантического поля *больница*, ввиду чего выбивается из семантического ряда других лексических единиц, приведенных в высказывании, создавая диссонанс и эффект

обманутого ожидания, что и соответствует статусу метафоры как тропа [1]. Глагольная форма *armed* (причастие II) с предлогом *with* вводит лексическую единицу *a fire extinguisher* с переносным значением. Превалирование в данном эпизоде форм прошедшего времени глаголов (*had heard, were being held, looked after*) позволяет автору транслировать ретроспективность описываемых действий [16].

Рассмотрим другой пример: *It was first period and no kids were out now, the only time of the day there wasn't a flock of screaming, rioting, laughing, colliding children rushing about in sight of the health office*⁴. Рассказчик описывает первую половину обычного дня героини, чтобы показать обыденное состояние ее сознания. В этом эпизоде группа детей сравнивается со стайкой птиц при помощи слова *flock*, входящего в состав лексико-семантического поля *животные*, делая отсылку на звуки и хаотичность их поведения, что передается рядом синонимичных причастий I: *screaming, rioting, laughing, colliding, rushing*, применимых к подвижным играм детей. Сочетание существительного *flock* и причастия I используется в предложении для привлечения внимания к особенности поведения детей и отношению главной героини к их поведению, что показывает тесную связь двух уровней повествования в рамках данного эпизода – детей (настоящих), а для Harper – ее будущих.

В эпизоде наблюдения главной героиней за умирающим инфицированным молодым человеком используется сравнительный оборот: *The man who walked like a drunk began to sag*⁵. В отмеченном отрывке сравнительный оборот не выделяется в тексте синтаксически, т. е. при помощи знаков препинания. Поэтому можем прийти к заключению, что смысловой центр высказывания, а также связанный с ним речевой оборот строятся только на лексическом противопоставлении [2]. Исходя из контекста, страдания заболевшего человека сравниваются очевидцем с поведением пьяного человека.

Весьма выразительна метафора в описании возгорания пораженного инфекцией субъекта: *A fine, white smoke poured out of the jacket, around his hands, and up from under his collar into his long brown hair*⁶. В этом эпизоде метафорический перенос свойства воды на свойства дыма призван создать противоречивый словесный образ дыма, изливающегося из одежды живого человека – *a fine, white smoke poured out*.

Язвы, возникающие на теле зараженного, описываются в следующем эпизоде: *Even from this distance, Harper could see something on the back of his hand, a dark*

³ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 1.

⁴ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 2.

⁵ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 6.

⁶ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 3.

*stripe, like a tattoo, but flecked with gold*⁷. *The specks flashed, like motes of dust in a blinding ray of sunlight*⁸. Сравнение с татуировкой является средством речевой выразительности, построенном на соотношении свойств татуировки и язвы больного. Перенос понятия основан на цветовом тождестве (*dark stripe*), а наличие противопоставляемого контекстуального антонима (*but flecked with gold*) служит отсылкой к лексико-семантическому полю *fire*, пронизывающему все произведение, начиная уже с заголовка текста "Fireman". Синтаксически сравнительный оборот, представленный сочетанием имени существительного с предлогом (*with*), выделяется запятыми с обеих сторон, что позволяет привлечь внимание читателя к тропу за счет его комплексного выделения лексическими и синтаксическими средствами [3].

В последнем эпизоде представленной эмоциогенной ситуации *the specks flashed, like motes of dust in a blinding ray of sunlight*⁹ сравнительный оборот выделяется синтаксически только с одной стороны, что означает семантическое смещение смыслового центра с лексического единства *like motes of dust* на *blinding ray of sunlight*, коррелирующего с глагольной формой *flashed*, принадлежащей к тому же семантическому полю *возгорание* [3]. Слово *dust* противопоставляется слову *sunlight*.

Поведение человека в агонии боли описано так: *Then he arched his spine convulsively, throwing his head back, and flames licked up the front of his shirt*¹⁰. Положение спины человека метафорически сравнивается по форме и изгибу с аркой посредством глагола *arched*, интенсивность и судорожность подчеркивается формой наречия *convulsively*. Слово *spine* (лат. *spina* – хребет) в разговорной речи применительно к человеку не используется, заменяясь словом *back*, но в описанной ситуации его употребление значимо: под действием огня выгибается позвоночный столб живого человека. Словосочетание *arched his spine convulsively* создает образ человеческого тела, которое искажается внезапными приступами боли. Во второй части словосочетания *flames licked up* слово *flames* намеренно употреблено автором во множественном числе, чтобы сделать акцент на интенсивности горения и его масштабе. Сочетание существительного *flames* с глагольной формой *licked up* создает образ медленно распространяющегося огня.

*She had one brief glance at his gaunt, agonized face and then his head was a torch*¹¹. Словосочетание *agonized*

face, построенное по принципу сочетания существительного и причастия II в атрибутивной функции, подчеркивает непреднамеренность, пассивность действия, искажившего лицо инфицированного человека. Фраза *his head was a torch* является метафорой, направленной на сходство горения факела и человеческой головы. Отсутствие слова *like* особо отмечает высокую степень уверенности автора в подбираемой формулировке фразы для описания обстановки.

Похожий прием используется и в следующей фразе: *His right hand was burning, charring the pine*¹². Описание процесса горения передается сказуемым в прошедшем длительном времени *was burning, charring the pine*, представленным глаголом-связкой *was* и двумя причастиями I. При этом первое причастие передает прямое значение слова, а второе – сравнительный оборот без использования слова *like* (как обугливающаяся сосна). Метафорический перенос фразы *charring the pine* направлен на подлежащее предложения *His right hand*.

*His head tipped farther and farther back and he opened his mouth to scream, and black smoke gushed out instead*¹³. В первой части этого сложносочиненного предложения повторение сравнительных форм прилагательного *far (farther and farther back)* подчеркивает многочисленность движений сторающего человека, вызванных болью и агонией. Вторая и третья части противопоставлены по подrazряду существительного *одушевленность – неодушевленность* как для подлежащих, выраженных существительным и местоимением, так и для сказуемых, выраженных глаголами *to scream* и *gushed out*, т.к. *to scream* относится к действию живого человека. Глагол *gushed out* – к характеристике неодушевленного предмета (*black smoke*) и соотносится с физическими свойствами дыма. Словосочетание *black smoke*, с одной стороны, относится к семантическому полю *огонь*, что коррелируется с тематикой произведения, а с другой стороны, окрашено негативной коннотацией в силу наличия в словосочетании слова *black*.

Обсуждение

В связи с отсутствием исследовательских работ по анализу произведений данного автора-современника, не имелось возможности соотнести полученные итоги с выводами других авторов. В ходе нашего исследования был проведен анализ аутентичного художественного текста Джо Хилла "Fireman". В работе приводятся 8 фрагментов текста, которые наиболее ярко

⁷ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 4.

⁸ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 5.

⁹ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit.

¹⁰ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 7.

¹¹ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 8, часть 1.

¹² Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 8.

¹³ Hill J. Fireman. Глава 1 Prologue Lit, фрагмент 8, часть 2.

демонстрируют особенности репрезентации пандемии и показательны в свете раскрытия автором выбранной темы. Всего в произведении употреблены 393 лексические единицы разного уровня – лексемы и фраземы, ассоциированные с концептом *страх*. 47 употреблений стилистических приемов, в основном это тропы, а лидирует метафора. На этом уровне также встречаются лексические единицы с особенностями собственной семантики и стиля: антонимы, синонимы, просторечие, устойчивые выражения.

Особенностью репрезентации эмоциогенных ситуаций в исследуемом произведении является иносказательный образ заболевания, воссозданный при помощи лексических единиц, соотносящихся с жанром и сюжетом произведения. С точки зрения использования морфологических показателей грамматических категорий в тексте преобладают неличные глагольные формы Participle I и Participle II, и это неудивительно, поскольку нарратив представлен процессом развертывания событий, в которых человек беспомощен что-либо изменить. С точки зрения синтаксиса текст представлен предложениями разного типа сложности: *compound*, *complex*, но преобладают *simple* – простые предложения дескриптивного типа [16].

Изначальная гипотеза о выборе автором языковых единиц в соответствии с жанровой и сюжетной спецификой подтвердилась, однако текст самого романа показывает, что единицы лексико-семантического поля *страх* не являются единственным средством создания эмоциогенной ситуации, вызванной пандемией. Средства лексической выразительности, за счет которых в произведении воссоздается образ пандемии, а также демонстрируется отношение героев к описанным ситуациям, тяготеют к лексико-семантическому полю *огонь*, что сюжетно обусловлено романом.

Заклучение

Подводя итог анализу языковых способов отражения эмоциогенной ситуации при описании пандемии, опасного заболевания в романе американского писателя Джо Хилла "Fireman", подчеркнем мастерство автора в создании художественного нарратива, прецедент которого отсутствует в реальной жизни. Сюжетная специфика произведения, направленная на тему особого протекания болезни – горения и пожара – обуславливает выбор лексических средств, связанных с лексико-семантическим полем *огонь* – *горение*.

Литература / References

1. Апресян В. Ю. Метафора в семантическом представлении эмоций. *Вопросы языкознания*. 1993. № 3. С. 27–36. [Apresyan V. Yu. Metaphor in the semantic representation of emotions. *Voprosy jazykoznanija*, 1993, (3): 27–36. (In Russ.)]
2. Барташова О. А., Полякова С. Е. Эмоциональная напряженность как аспект коммуникативной неудачи в политическом дискурсе. СПб.: СПбГУ, 2009. 40 с. [Bartashova O. A., Polyakova S. E. *Emotional tension*

Противопоставление человека и горящих объектов носит в основном метафорический характер. Бессилие человека перед чудовищными симптомами болезни подчеркивается формами пассивного залога, что вкупе с лексическими и морфологическими средствами описания эмоциогенной ситуации иллюстрирует стихийность и силу болезни, а также важность противостояния ей.

В соответствии с теорией об уровнях языка все высказывания в произведении "Fireman" были ранжированы по трем языковым уровням: морфологические, лексические и синтаксические [23]. Первое место по частотности употребления языковых средств выразительности приходится на лексические; морфологические средства традиционны для образования соответствующих грамматических категорий и отвечают развертыванию нарратива; синтаксис представлен полными двусоставными предложениями различного вида сложности: простые, сложно-подчиненные и сложно-сочиненные. Поэтому можно утверждать, что единицы всех обозначенных в тексте языковых уровней способствуют созданию выразительности [16].

Особенностью репрезентации эмоциогенных ситуаций во время пандемии в романе Джо Хилла является иносказательный образ заболевания, воссозданный при помощи лексических единиц, соотносящихся с жанром и сюжетом произведения. Данное исследование может стать основой проведения аналогичных исследований других произведений Джо Хилла или романов других авторов на аналогичную тему жанра *ужас* с целью установления закономерностей репрезентации эмоциогенных ситуаций.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

- as an aspect of communicative failure in discourse. St. Petersburg: SPbSU, 2019, 40. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/wxugwv>
3. Богданова Л. И. Эмоциональные концепты и их роль при описании глаголов с позиций «активной» грамматики. *Язык, сознание, коммуникация*, ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: Диалог-МГУ, 1998. С. 36–43. [Bogdanova L. I. Emotional concepts and their role in describing verbs from the standpoint of active grammar. *Language, consciousness, communication*, eds. Krasnykh V. V., Izotov A. I. Moscow: Dialog-MGU, 1998, 36–43. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ueciaz>
 4. Бутузова Ю. А. Психологическая сущность эмоционального состояния личности. *Омский научный вестник*. 2011. № 5. С. 173–175. [Butuzova Yu. A. Psychological essence of emotional condition. *Omsk Scientific Bulletin*, 2011, (5): 173–175. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ooavxr>
 5. Заграевская Т. Б. Эмотивность и экспрессивность в структуре виртуальной реализации оценки. *Язык как система и деятельность – 5: Междунар. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 24–27 сентября 2015 г.)* Ростов н/Д: ЮФУ, 2015. С. 107–109. [Zagrayevskaya T. B. Emotivity and expressivity in the structure of the virtual implementation of assessment. *Language as a System and Activity 5: Proc. Intern. Sci. Conf., Rostov-on-Don, 24–27 Sep 2015*. Rostov-on-Don: SFedU, 2015, 107–109. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wgjfvl>
 6. Larsen J., McGraw A. P., Mellers B. A., Cacioppo J. T. The agony of victory and thrill of defeat: Mixed emotional reactions to disappointing wins and relieving losses. *Psychological Science*, 2004, 15(5): 325–330. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00677.x>
 7. Гукалова Н. В. Эмотивность, эмотивный смысл, экспрессивность, оценочность: проблемы разграничения и определения понятий в современной лингвистике. *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова*. 2018. № 1. С. 134–139. [Gukalova N. V. Emotivity, emotive means, expressiveness, evaluation: Problem of defining the categories in contemporary linguistics. *Bulletin of the A. P. Chekhov Taganrog Institute*, 2018, (1): 134–139. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xreoih>
 8. Иванова О. Я. Характеристика понятия «лексико-семантическое поле». *SuperInf.ru*. 2012. [Ivanova O. Ya. Characteristics of the concept of lexico-semantic field. *SuperInf.ru*, 2012. (In Russ.)] URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4634 (дата обращения: 12.02.2024).
 9. Соколова О. В., Захаркив Е. В. Неузальное функционирование дискурсивных слов со значением неопределенности в современной поэзии. *Когнитивные исследования языка*. 2021. № 4. С. 606–614. [Sokolova O. V., Zakharkiv E. V. Unusual functioning of ambiguity discourse markers in contemporary poetry. *Cognitive studies of language*, 2021, (4): 606–614. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ffrqwn>
 10. Захаркив Е. В. Ресемантизация дискурсивных слов в русско- и англоязычной поэзии. *Иностранные языки в высшей школе*. 2021. № 2. С. 42–56. [Zakharkiv E. V. Resemantization of discourse markers in contemporary Russian- and Anglophone poetry. *Foreign languages in tertiary education*, 2021, (2): 42–56. (In Russ.)] <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.57.2.004>
 11. Захаркив Е. В. Неконвенциональное функционирование дискурсивных слов как маркеров автореференциальной агрессии в современной поэзии. *Слово.ру: Балтийский акцент*. 2020. Т. 11. № 4. С. 15–27. [Zakharkiv E. V. Verbal aggression in modern poetry: Conventional and unconventional functioning of discursive markers. *Slovo.ru: Baltic accent*, 2020, 11(4): 15–27. (In Russ.)] <https://doi.org/10.5922/2225-5346-2020-4-2>
 12. Scherer K. R. What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 2005, 44(4): 695–729. <http://dx.doi.org/10.1177/0539018405058216>
 13. Ковшова М. Л., Орлова О. С. Загадки о рождении: опыт когнитивно-лингвокультурологического исследования. *Когнитивные исследования языка*. 2018. № 35. С. 44–51. [Kovshova M. L., Orlova O. S. Riddles about birth: Cognitive-linguocultural analysis. *Cognitive studies of language*, 2018, (35): 44–51. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yofcuh>
 14. Ортони А., Клоур Дж., Коллинз А. Когнитивная структура эмоций. *Язык и интеллект*, ред. В. В. Петров. М.: Прогресс, 1995. С. 314–385. [Ortony A., Clore J., Collins A. The cognitive structure of emotion. *Language and intelligence*, ed. Petrov V. V. Moscow: Progress, 1995, 314–385. (In Russ.)]
 15. Самигулина Ф. Г. Языковое сознание и культурная специфика эмотивной картины мира: прагматика диминутивности. *Лингвокультурные феномены в коммуникативном пространстве полиэтнического региона: I Междунар. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 5–7 ноября 2014 г.)* Ростов н/Д: ЮФУ, 2014. С. 478–483. [Samigulina F. G. Linguistic consciousness and cultural specificity of the emotive worldview: Pragmatics of diminutivity. *Linguistic and cultural phenomena in the communicative space of a multiethnic region: Proc. I Intern. Sci. Conf., Rostov-on-Don, 5–7 Nov 2014*. Rostov-on-Don: SFedU, 2014, 478–483. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rknhwj>

16. Гумовская Г. Н. Patterns of the English Sentence. М., 2018. 61 с. [Gumovskaya G. N. *Patterns of the English Sentence*. Moscow, 2018, 61. (In Russ.)]
17. Nezlek J. B., Kuppens P. Regulating positive and negative emotions in daily life. *Journal of Personality*, 2008, 76(3): 561–580. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00496.x>
18. Куликов С. Ю. Оценочные усилители в тексте. *Перевод и когнитология в XXI веке: конф.* (Москва, 13 апреля 2021 г.) М., 2021. С. 68–73. [Kulikov S. Yu. Evaluative amplifiers in the text. *Translation and cognition in the 21st century: Proc. Conf.*, Moscow, 13 Apr 2021. Moscow, 2021, 68–73. (In Russ.)]
19. Орлова О. С. Эвфемизация как речевая стратегия сдерживания эмоций (на материале английских и русских эвфемизмов на темы смерти и рождения). In: Иоанесян Е. Р., Рябцева Н. К., Ковшова М. Л., Дронов П. С., Орлова О. С. *Представление эмоциональной сферы человека на материале разных языков*. М.: ИЯз РАН, 2020. С. 195–212. [Orlova O. S. Euphemization as a speech strategy for restraining emotions in English and Russian euphemisms of death and birth. In: Ioanesyan E. R., Ryabtseva N. K., Kovshova M. L., Dronov P. S., Orlova O. S. *Representation of emotional sphere in different languages*. Moscow: IL RAS, 2020, 195–212. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ioxioq>
20. Ярошенко П. В. Модели перевода сенсорной лексики (на материале корпуса множественных переводов). *LI Международная научная филологическая конференция им. Людмилы Алексеевны Вербицкой: LI Междунар. науч.-филол. конф.* (Санкт-Петербург, 14–21 марта 2023 г.) СПб.: СПбГУ, 2023. С. 1421–1422. [Yaroshenko P. V. The Translation Models for Sensory Lexicon (a case study of the multiple-translation corpus). *LI Ludmila Verbitskaya international scientific philological conference: Proc. LI Intern. Sci.-Philol. Conf.*, St. Petersburg, 14–21 Mar 2023. St. Petersburg: SPbSU, 2023, 1421–1422. (In Russ.)]
21. Фещенко В. В. Роль аномальных высказываний в формулировке лингвистических теорий. *Когнитивные исследования языка*. 2019. № 36. С. 573–581. [Feshchenko V. V. The role of anomalous utterances in formulating linguistic theories. *Cognitive studies of language*, 2019, (36): 573–581. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yzzuex>
22. Фресс П. Эмоции. In: Фресс П., Пиаже Ж. *Экспериментальная психология*. М.: Прогресс, 1975. С. 111–195. [Fraisse P. Emotions. In: Fraisse P., Piaget J. *Experimental psychology*. Moscow: Progress, 1975, 111–195. (In Russ.)]
23. Гумовская Г. Н. Ритмическая структура текста как фактор гармонической организации художественного произведения. М.: Университет, 2015. 224 с. [Gumovskaya G. N. *The rhythmic structure of the text as a factor of the harmonic organization of fiction*. Moscow: Universitet, 2015, 224. (In Russ.)]

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/ukoyil>

Психосемантический анализ восприятия концепта *судьба*

Кузина Елена Владимировна

Алтайский государственный университет, Россия, Барнаул

eLibrary Author SPIN: 7607-2822

<https://orcid.org/0000-0002-5486-2744>

keepsake27@rambler.ru

Корнеева Алена Викторовна

Алтайский государственный университет, Россия, Барнаул

eLibrary Author SPIN: 1388-7473

<https://orcid.org/0000-0002-5278-376X>

Аннотация: В исследовании рассматривается концепт *судьба* как важный маркер национального ментального пространства российской культуры. Обращение к образу судьбы объясняется разнообразием культурных парадигм в историческом процессе русского народа. Понятие *судьба* описано во многих литературных произведениях, оно отражает не только русский национальный характер, но и обладает специфическими национальными особенностями, которые формируются как результат культурного, экономического и политического взаимодействия российского общества. Языковая символика по-разному выражает его смысловое значение, которое отражается и на ассоциативно-образном уровне. Поэтому концепт *судьба* представляет научный интерес для лингвистов и психологов. Цель – выявить максимальное количество когнитивных признаков концепта *судьба*. В работе проводится анализ научных исследований, посвященных проблемам когнитивной психологии, в частности определение понятия восприятия, а также рассматриваются базовые понятия когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. Основными методами выявления максимального количества когнитивных признаков концепта *судьба* стали эксперимент методом свободных дефиниций и свободный ассоциативный эксперимент. В результате использование этих методов позволило изучить актуальное содержание концепта и его интерпретативное поле. Для изучения эмоционального отношения к образу концепта *судьба* был использован метод семантического дифференциала, метод количественного и качественного индексирования значения. Гештальт-подход дает возможность рассмотреть данный концепт через абстрактное восприятие образа как невидимого конструкта, часто трактуемого как участь, рок, доля. Исследование позволило выявить своеобразные коллокации слова *судьба* и смысловое наполнение концепта: неумолимая, непредсказуемая, благосклонная. В качественном аспекте была актуализирована значимость свободного ассоциативного эксперимента для анализа данных, что позволило сформировать представление о содержании эмоциональных и ментальных характеристик образа судьбы у русского человека. Когнитивные механизмы ассоциативных связей подтверждают преобладание позитивного отношения на понятийном и ценностном уровнях. На основе проведенного опроса преподавателей и студентов Алтайского государственного университета исследовано восприятие образа *судьба* в современном российском обществе.

Ключевые слова: восприятие, образ, картина мира, концепт, когнитивный признак, ассоциативный эксперимент

Цитирование: Кузина Е. В., Корнеева А. В. Психосемантический анализ восприятия концепта *судьба*. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2024. Т. 8. № 3. С. 329–337. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-329-337>

Поступила в редакцию 05.03.2024. Принята после рецензирования 08.04.2024. Принята в печать 08.04.2024.

full article

Concept of *Fate*: Psychosemantic Analysis

Elena V. Kuzina

Altai State University, Russia, Barnaul

eLibrary Author SPIN: 7607-2822

<https://orcid.org/0000-0002-5486-2744>

keepsake27@rambler.ru

Alena V. Korneeva

Altai State University, Russia, Barnaul

eLibrary Author SPIN: 1388-7473

<https://orcid.org/0000-0002-5278-376X>

Abstract: The concept of *fate* is an important marker of Russia's national mentality and culture. It has undergone quite a diversity of cultural paradigms throughout Russian history. According to numerous studies, the concept of *fate* reflects some national traits that appeared as a result of cultural, economic, and political interaction. Linguistic symbolism expresses its semantic meaning in different ways on the associative-figurative level, which attracts both linguists and psychologists. The research objective was to identify the maximal number of cognitive

features of the concept of *fate*. The review covered publications on cognitive psychology, e.g., perception, basic concepts of cognitive linguistics, cultural linguistics, etc. The experimental part of the research relied on the method of free definitions and the indirect associative experiment, which included academics and students of the Altai State University. It revealed the actual content of the concept and its interpretative field. The methods of semantic differential, as well as the quantitative and qualitative indexing, made it possible to study the emotional attitude to the concept. The gestalt approach provided access to the concept through the abstract perception of the *fate* image as an invisible construct, often interpreted as destiny or doom. The collocations of the word *fate* and the semantic content of the concept included such adjectives as *inexorable*, *unpredictable*, and *benevolent*. In a qualitative aspect, the indirect associative experiment revealed the emotional and mental characteristics of *fate* in Russian linguistic consciousness. The associative connections demonstrated the predominance of a positive attitude to the idea of *fate* at the conceptual and axiological levels.

Keywords: perception, image, worldview, concept, cognitive criterion, associative experiment

Citation: Kuzina E. V., Korneeva A. V. Concept of *Fate*: Psychosemantic Analysis. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 329–337. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-329-337>

Received 5 Mar 2024. Accepted after review 8 Apr 2024. Accepted for publication 8 Apr 2024.

Введение

Процесс восприятия является сложным перцептивным процессом чувственного познания мира. При отражении в сознании человека объектов и предметов окружающей действительности формируются образы целостных комплексов свойств и явлений этих предметов объективного мира. Восприятие как вид психической деятельности включает память, опыт человека в социально-общественном плане, ценностные установки личности, направленность на что-либо. Обобщенное значение воспринимаемого предмета – проявление осознанности и понимания формируемого чувственного образа. Перцептивная деятельность личности связана с эмоциями и чувствами, т. к. на процесс восприятия влияет отношение к воспринимаемому объекту, интересы человека. Восприятие связано с познавательной деятельностью, в процессе которой происходит преобразование мира. Восприятие как система перцептивных действий и как осознанный образ целостного объекта или явления выступает сложным комплексом психических процессов [1].

Перцептивная деятельность конкретизирует цель и мотив. Деятельность восприятия можно выявить, по мнению А. Н. Леонтьева, в *восприимчивости*, которое имеет смысл и значение. Он вводит понятие *пятого квазиизмерения*, которое открывает человеку объективный мир, содержащий смысловое поле, систему значений [2]. Восприятие предмета личностью происходит не только в пространстве и временном промежутке, но и в его значении. Чувственная ткань образа включает в себя форму, отдельные элементы, их связи и представление. В процессе восприятия индивид выстраивает в своем сознании многомерный образ мира, образ реальности, в котором он живет, действует, передельвает и создает. Психология образа (восприятия) – это знание о том, как функционирует образ

мира, определяя деятельность личности в объективно реальном мире [3].

Исследователи процессов восприятия разделяют чувственный и умственный образы. Умственный образ возникает только у человека, и он несет в себе значение. Роль языка при этом очень важна, поскольку он позволяет зафиксировать, описать и выразить образ словесно. А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский пишут по этому поводу: «Значение живет собственной жизнью в независимой от отдельных субъектов "матрице языка". Но, становясь их "собственностью", оно оборачивается психическим образом особого порядка. Этот – теперь уже умственный – образ столь неотчуждаем от ткани сознания как и чувственный» [4, с. 152].

А. Н. Леонтьев рассматривает сознание как специфическую форму психики и определяет понятие *образ* как конкретную единицу сознания, которая отражается в памяти. Основными критериями образов являются: чувственный тон, степень ясности, модальность, уровень устойчивости и т. д. [5]. Образ содержит значение, выраженное знаками, словами, предложениями национального языка. Исторический и культурный опыт нации, предающийся от поколения к поколению, обобщен в значениях. Через познание значения человек усваивает и опыт, вносит свой вклад. Субъективная значимость тех или иных событий отражается в личностном смысле, интересе, потребностях, мотивах личности [6].

Формирование психических образов определяет самосознание, речь, письмо, запоминание, культуру и т. д., т. е. то, что свойственно человеку. Образ – это текучая концепция, которая претерпела множество изменений на протяжении веков [7].

При зрительном контакте с объектом окружающей среды, прежде всего, происходит восприятие знака,

который имеет свой смысл. Содержательная сторона воспринимаемого объекта является глубинной сущностью психического образа. Смысл, семантика знака обуславливают константность и ортоскопичность восприятия. Содержательная сторона воспринимаемой вещи осознается субъектом восприятия в виде его актуального значения. Таким образом, известная «фигура на фоне» является концентрированным выражением вышеуказанных отношений как значимая вещь, соотносимая с образом мира субъекта, или как актуально значимый элемент его образа мира [8].

Объект отражается в сознании субъекта в единстве когнитивного и эмоционального, как актуализированная схема соответствующего поведенческого опыта в отношении воспринимаемой вещи. Образ восприятия заложен в лексическом значении, которое выступает разновидностью знания о мире и находится в тесной зависимости от свойств и признаков предметов окружающей действительности.

Подход лексикографического описания значения слов и системный подход наиболее часто используются в психолингвистических исследованиях. Семантический анализ языковых единиц опосредует богатство перцептивных, когнитивных и аффективных (эмоционально-оценочных) процессов, которое выводит в «необъятную систему знаний, переживаний, связей и отношений» [9, с. 166].

При анализе психологической структуры значения полученное ассоциативное поле слова-стимула является фрагментом «образа мира того или иного этноса, отраженного в сознании "среднего" носителя той или иной культуры, его мотивов и оценок и, следовательно, его культурных стереотипов» [10, с. 208].

Для исследования лексико-семантической системы используются лингвистические методы выявления образа в значении слова [11]. Лексическое значение понимается как предметная отнесенность словесного знака, в которой отражена внеязыковая действительность. Интегральный подход в исследовании значения слова рассматривает значение слова как результат отражения действительности, содержащий информацию о предметном мире и представленный образным компонентом в структуре значения слова. Данный исследовательский подход к значению слова рассматривает образность в более широком плане и связывает понятие *образ* с образностью переносных значений и употреблений. Образный компонент значения слова – это «закрепленный за знаком обобщенный чувственно-наглядный образ обозначаемого предмета» [12, с. 172]. В процессе свободного ассоциативного эксперимента определяется образ в структуре значения этого слова посредством быстрого ответа первым пришедшим на ум словом в ответ на слово-стимул. В психолингвистике ассоциативный эксперимент используется для исследования языковой картины

мира. В вербально-ассоциативных сетях содержатся особенности менталитета и национального характера, отражено ментально-эмоциональное состояние среднего носителя языка [13].

С помощью метода ассоциативного эксперимента можно изучить актуальное содержание концепта и его интерпретативное поле [14–16]. Понятия концепта и картины мира тесно взаимосвязаны и считаются основными категориями современного научного познания. При взаимодействии человека с миром складываются его представления о мире, формируется определенная модель, рассматриваемая в лингво-философской литературе как картина мира [17; 18]. В последние десятилетия проблема отображения в сознании человека картины мира, фиксируемой языком, стала одной из важнейших проблем когнитивной лингвистики. По мнению М. Я. Блоха, картина мира есть отражение мира сознанием, которое опосредовано языком (концептуальная картина мира) [19]. Картину мира можно, согласно ученому, определить как совокупность концептов. Представления человека о мире трансформируются в определенные концепты, образующие далее концептуальную систему. Многочисленные теоретические исследования концепта свидетельствуют о том, что эта проблема является одной из самых актуальных в современной лингвистике. Накопленный научный и методический материал был проанализирован в работах многих исследователей [19–24].

В когнитивной лингвистике под концептами понимаются «оперативные содержательные единицы памяти, ментального лексикона, отраженные в человеческой психике» [25, с. 164]. В современной лингвистике выделяется два подхода к изучению концепта: лингвокогнитивный и лингвокультурологический. В рамках лингвокогнитивного подхода концепт рассматривается как любая лексическая единица, в значении которой заложен способ семантического представления окружающего мира.

Концепт мы понимаем как глобальную мыслительную единицу, представляющую собой квант структурированного знания [24]. Являясь многомерным и сложным образованием, концепт включает в себя рациональный, эмоциональный, абстрактный и конкретный элементы [26]. Таким образом, помимо понятийной основы, еще одну важную часть концепта составляют ассоциации, эмоции, оценки, национальные образы и коннотации, присущие данной культуре. Концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом столкновения значения слова с личным и народным опытом человека, т. е. концепт выступает посредником между словами и действительностью [21].

Лингвокультурологический подход относится к числу концептов семантических образований,

отражающих менталитет языковой личности определенной этнокультуры. Согласно Ю. С. Степанову, концепт – это основная ячейка культуры в ментальном мире человека: «Концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек... сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [27, с. 40].

С. Г. Воркачев относит концепты к числу категорий, которые можно назвать ключевыми для понимания национального менталитета. Такие метафизические концепты, как душа, истина, свобода и др., являются ментальными абстрактными сущностями, смысл которых может быть явлен лишь через символ – знак [28].

Впервые вопрос о методе, о содержании и реальности концепта был поставлен К. Д. Кавелиным. По мере углубления исследования, появления новых задач перед когнитивной лингвистикой возникает необходимость в создании новых методов исследования – социальных, экспериментальных. Ю. С. Степанов полагает, что метод изучения концепта должен быть совокупностью нескольких методов, т. к. концепт имеет сложную структуру [27].

Концептуальный анализ предусматривает исследование различных *слов* или элементов концепта, главными из которых являются его понятийная (основные и исторические признаки, внутренняя форма), образная (узуальная метафорическая сочетаемость, гештальты) и значимостная (парадигматические, синтагматические и словообразовательные связи) составляющие [29].

По мнению Л. О. Чернейко, при исследовании концептов, именем которых является абстрактное понятие, следует прежде всего устанавливать «глубинные, подсознательные, ассоциативные связи слов в языковом сознании как индивида, так и коллектива» [30, с. 44]. Концептуальный анализ абстрактного имени включает описание структуры языкового знания – представлений носителей языка, скрытых в имени и раскрывающихся в его сочетаемости, а также в обнаружении образов содержания знака.

Обращение к образу судьбы объясняется разнообразием культурных парадигм в историческом процессе русского народа. В воззрениях славян на судьбу взаимодействуют различные представления: языческие, мифологические, христианские, общественные и т. д. Различие взглядов на то или иное явление обусловлено многими факторами, такими как национальная ментальность, культура, геополитическое расположение страны, национальный характер.

Русская культура являет собой синтез представлений о мире, основанных на языческих верованиях,

христианских и исторических воззрениях. Судьба у русских – это Доля и Недоля [31].

Слово *судьба* у славян вызывает ассоциативную связь со словом *суд*. В мифологии жизнь predetermined, Судьба и Случай нераздельны, а человек с рождения «брошен в водоворот» их кружения. Отношение к судьбе было дихотомическим: общее – индивидуальное, личное – безличное, рациональное – иррациональное. В славянской культурной традиции понятие судьбы нейтрально относительно оппозиции *плохой – хороший* и может называть оба вида: и *фортуны*, и *фатум*.

Словарь С. И. Ожегова дает следующий круг значений лексемы *судьба*: 1. Стечение обстоятельств, не зависящих от воли человека, ход жизненных событий. Удары, превратности судьбы. 2. Доля, участь. 3. История существования кого-чего-н. 4. Будущее, то, что случится, произойдет¹.

Метод изучения концепта включает несколько методик, т. к. концепт имеет сложную структуру. Существуют различные способы описания концептов: семантический анализ, метафорический анализ. Цель работы – выявить максимальное количество когнитивных признаков концепта *судьба*. Восприятие концепта *судьба* рассматривалось в качестве предмета исследования.

Методы и материалы

Для достижения поставленной цели и решения обозначенных задач были использованы количественный и качественный методы. Исследовательской группой был выполнен репрезентативный опрос молодежи и группы профессионалов по формализованной анкете. Со словом *судьба* был проведен ряд психолингвистических исследований: эксперимент методом свободных дефиниций, свободный ассоциативный эксперимент.

В данной работе концепт *судьба* исследуется такими методами, как изучение образов концепта и его ассоциативного поля с целью выявления глубинных характеристик концепта и степени его отражения в быденном сознании.

Реакция респондентов позволяет определить специфику их отношения к концепту *судьба*. Одной из основных целей нашего эксперимента являлось выявление ассоциаций (как положительных, так и отрицательных), связанных с образом судьбы. Вслед за Ю. Н. Карауловым мы считаем, что в вербально-ассоциативных сетях запечатлены особенности менталитета и национального характера, отражено ментально-эмоциональное состояние среднего носителя языка [32], а значит, фиксируются все три составляющие культурного концепта – понятийная, образная и ценностная. Таким образом, ассоциативный эксперимент выступает одним из важнейших

¹ Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: Мир и образование, 2021. 1376 с.

исследовательских методов при изучении культурных концептов, позволяя установить *дескриптивную* норму (термин Ю. Н. Караулова), актуальное содержание концепта, его интерпретационное поле.

Материалом для проведенного анализа ассоциативных характеристик вербальных репрезентаций концепта *судьба* послужили данные собственного ассоциативного эксперимента, который проводился в письменной форме и включал, в частности, ответ на следующий вопрос: *Какие ассоциации возникают у Вас со словом судьба?* Респонденты должны были ответить несколькими первыми пришедшими им в голову словами и были ограничены во времени, что является неотъемлемой составляющей ассоциативного метода [33].

Следующим этапом работы был анализ частоты выбора респондентами пословиц о судьбе. Целью проведения этого этапа было зафиксировать отношение к судьбе в сознании респондентов через разные прецедентные тексты (пословицы, поговорки).

В исследовании проанализировано восприятие концепта *судьба* двух возрастных и социальных групп. Первая группа испытуемых – особая социальная общность, состоящая из студентов 1 курса экономического факультета Алтайского государственного университета в возрасте 18–19 лет, находящаяся в стадии становления, формирования структуры ценностной системы, выбора профессионального и жизненного пути, не имеющая реального положения на социальной лестнице. Вторая группа – преподаватели Алтайского государственного университета в возрасте 45–60 лет. Эта группа, относительно выделенной конкретной группы молодежи, имеет определенные социальные статусы в семейной и профессиональной сфере деятельности, обладает достаточно устойчивой системой ценностей.

Результаты

Анализ различных видов языковой репрезентации образа судьбы у разных поколений позволяет выявить смысловые и ценностные характеристики восприятия судьбы, представленные на перцептивном, понятийном и эмоциональном уровнях [34]. Российская молодежь сохраняет общее ценностное ядро со старшими поколениями, имеющими профессиональное самоопределение, опыт работы и самореализацию в трудовой деятельности.

Ядром ассоциативного поля, наиболее частотными реакциями у молодого поколения стали слова *будущее, предназначение, путь*. Факт высокой частотности данных слов-реакций позволяет утверждать об их принадлежности к ядерной зоне исследуемого концепта. Периферию ассоциативного поля составили ассоциаты: *счастье, лестница, развитие*. Ядром ассоциативного поля у преподавателей стали ассоциации *путь, характер, предназначение, периферия ассоциативного поля: fortuna, карма, злодейка*. Анализ

результатов показывает, что выбранные ассоциации связанных языковых форм являются лексическими единицами и по-разному выражают смысл судьбы. На ассоциативно-образном уровне определение судьбы как высшей силы и стечения обстоятельств, независимых от воли человека, показывает, что отмеченное понятие является абстрактным. Судьба как путь развития человека содержит информацию, которая выстраивает события в хронологическом порядке и задает вектор необходимости продолжать движение и самому человеку творить свою судьбу.

Один из этапов исследования заключался в анализе частоты выбора респондентами пословиц о судьбе, цель которого была зафиксировать отношение к судьбе в сознании респондентов через прецедентные тексты (пословицы, поговорки) (табл.). Концепты раскрываются в прецедентных текстах [25]. Вслед за Ю. Н. Карауловым под прецедентным текстом будем понимать текст в межпоколенной передаче [32].

Включенность пословиц в речемыслительную деятельность позволяет изучить их место в ментальном бытии личности, как регуляторов ее сознания и поведения. В список пословиц о судьбе были включены 20 пословиц с разным эмоциональным содержанием, только актуальные, употребляющиеся в современном дискурсе. Частота выбора подтверждает активный и пассивный пословичный запас, используемый в речемыслительной деятельности. Символический контекст пословиц значим для процессов социального познания. Это удобные формулы социальных стереотипов когнитивных разновидностей, которые позволяют установить сходство ситуации, заложенной ею, с собственной жизненной ситуацией.

Эмоциональный окрас пословиц о судьбе интересен в аспекте *оптимизм-пессимизм*. Студенты и преподаватели выбрали наибольшее количество раз пословицы *не надейся на авось и что не делается, все к лучшему*. Первая пословица имеет узкое значение: счастье человека зависит от него самого, от его поступков и поведения. Если надеяться на русское *авось* и сидеть сложа руки, то и судьба не будет благосклонна.

В широком понимании слово *судьба* означает план, который определен человеку свыше, и за пределы этой определенности не выйти. Поэтому пословица *что не делается, все к лучшему* дает человеку уверенность и веру в счастливый исход ситуации, в то, что собственная жизнь предначертана и зависит не от самого человека, а от внешней силы и обстоятельств. В студенческой среде выбор пословицы *чему быть, того не миновать* гарантирует перекалывание ответственности на высшие силы, на кого-то другого. В то время как преподаватели выбирают те пословицы, которые эксплицируют внутреннюю семантику борьбы с обстоятельствами и трудностями. Человек сам является хозяином своей судьбы. Пословицы, употребляемые в речи, могут иметь

Табл. Частота выбора пословиц о судьбе

Tab. Respondents' choice of proverbs that featured the idea of fate

Пословица	Преподаватели	Частота выбора	Студенты	Частота выбора
От судьбы не уйдешь	12	0,48	15	0,43
Всякому свой крест	3	0,12	6	0,17
Судьба – злодейка, а жизнь – копейка	1	0,04	2	0,06
Не надейся на авось	18	0,72	15	0,43
Кому суждено утонуть, того не повесят	4	0,16	11	0,31
Очутиться между молотом и наковальней	2	0,08	2	0,06
Везет как утопленнику	1	0,04	5	0,14
Всем глупым – счастья от безумья. А умным – горе от ума	2	0,08	9	0,26
Судьба веселью не помеха	7	0,28	11	0,31
Судьбу не обманешь	8	0,32	9	0,26
Кто никогда не лжет, того судьба бережет	4	0,16	2	0,06
Видно, судьба такая	1	0,04	5	0,14
Не нам судьба – судья, а мы судьбе – хозяева	9	0,36	12	0,34
Погладила меня судьба против шерсти	2	0,08	1	0,03
Не верь судьбе: спасение в борьбе	6	0,24	11	0,31
Ни от тюрьмы, ни от суммы не зарекайся	9	0,36	6	0,17
Бойся не бойся, а року не миновать	–	–	4	0,11
Что ни делается, все к лучшему	23	0,92	26	0,74
Кому что на роду написано	4	0,16	3	0,09
Чему быть, того не миновать	9	0,36	20	0,57

печальный, негативный смысл, но они не пессимистичны. Их экзистенциальность позитивна, она дает человеку уверенность и надежду на будущее, значимость в аспекте здесь и сейчас в историческом пространстве и времени.

Для изучения эмоционального отношения к образу концепта *судьба* был использован семантический дифференциал, метод количественного и качественного индексирования значения. В качестве шкал применялись коннотативные признаки, которые отражали значимые для респондента стороны концепта *судьба*. Предварительно был сформирован и протестирован список прилагательных для описания образа концепта *судьба*. Шкалы подобраны таким образом, чтобы на каждый фактор приходилось по 5 шкал.

Общая картина восприятия образа концепта *судьба* отражена в предпочтительности выбора одного из полюсов по 15 оценочным категориям семантического дифференциала.

По *t*-критерию Стьюдента выявлены достоверные отличия по всем трем факторам. В группе преподавателей преобладает выраженность фактора *оценка* ($t = 2,069$; $p = 0,045 \leq \alpha$; при $\alpha = 0,05$), в этой же группе

факторы *сила* ($t = 2,465$; $p = 0,015 \leq \alpha$; при $\alpha = 0,05$) и *активность* ($t = 2,119$; $p = 0,035 \leq \alpha$; при $\alpha = 0,05$) также достоверно выражены, в отличие от восприятия концепта *судьба* в группе студентов (рис). В результате на графике видно значительное смещение оценок по всем трем факторам.

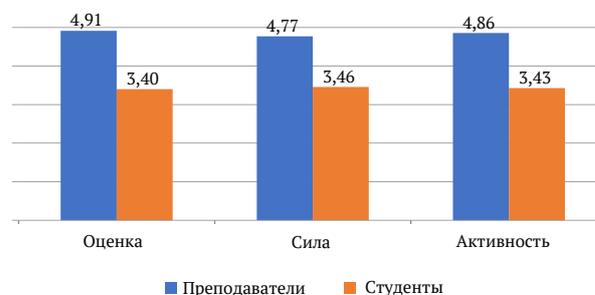


Рис. Усредненные результаты всех респондентов, обобщенные по факторам дифференциала *оценка, сила, активность*, при исследовании восприятия концепта *судьба*
 Fig. Mean values for all respondents by *assessment, intensity, and activity*

Заключение

Преподаватели, имеющие жизненный опыт, профессиональную самореализацию, воспринимают концепт *судьба* с позиции позитивной коннотации, что свидетельствует о положительном отношении к судьбе, о принятии ее как направления развития всей жизни. Судьба пересекает сферу ответственности, т. к. человек сам делает осознанный выбор в жизни и несет ответственность за принятое решение. Данный возрастной период можно охарактеризовать как стабильный и устойчивый. Человек достигает наиболее высоких интеллектуальных, творческих и профессиональных достижений. Субъективное ощущение влияния судьбы и удовлетворенность прожитым жизненным этапом усиливается с возрастом. Разрыв между мечтами, планами на будущее и реальными достижениями сократился. Произошло привыкание к условиям собственной жизни, и поэтому уповать в этом возрасте на судьбу, от которой что-то зависит, не имеет смысла. Реакцию студентов можно расценивать как нейтральную, все еще впереди, в том числе профессиональное и личностное становление.

Анализируя эти сведения, можно сделать вывод о неоднозначности восприятия образа концепта *судьба*

представителями разных поколений. Каждый человек вкладывает в понятие *судьба* свое значение, чаще всего это непредсказуемость и неподвластность будущего. Таким образом, приведенные выше примеры отражают восприятие судьбы в повседневной речи. В концепте *судьба* были выявлены новые возможности, особенности восприятия, чтобы определить скрытый смысл судьбы, который невозможно осуществить с точки зрения рационального подхода.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

1. Восприятие и деятельность, ред. А. Н. Леонтьев. М.: МГУ, 1976. 320 с. [*Perception and activity*, ed. Leontiev A. N. Moscow: MGU, 1976, 320. (In Russ.)]
2. Леонтьев А. Н. Образ мира. In: Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. С. 251–261. [Leontiev A. N. Worldview. In: Leontiev A. N. *Selected works on psychology*. Moscow: Pedagogika, 1983, 251–261. (In Russ.)]
3. Леонтьев А. Н. Психология образа. *Вестник Московского университета. Психология*. 1979. № 2. С. 3–14. [Leontiev A. N. Psychology of image. *Bulletin of Moscow University. Psychology*, 1979, (2): 3–14. (In Russ.)]
4. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Теоретическая психология. М.: Академия, 2003. 496 с. [Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G. *Theoretical psychology*. Moscow: Academia, 2003, 496. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sncllj>
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. [Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Politizdat, 1975, 304. (In Russ.)]
6. Абилюдинова Ж. Б. Языковое сознание как психолингвистический феномен. *Неофилология*. 2018. Т. 4. № 14. С. 33–43. [Abildinova Zh. B. Linguistic consciousness as a psycholinguistic phenomenon. *Neophilology*, 2018, 4(14): 33–43. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20310/2587-6953-2018-4-14-33-43>
7. Кюглер П. Психические образы как мост между субъектом и объектом. *Кембриджское руководство по аналитической психологии*, ред. П. Янг-Айзендрат, Т. Даусон. М.: Добросвет, 2014. С. 113–135. [Kugler P. Mental images as a bridge between subject and object. *Cambridge guide to analytical psychology*, eds. Young-Eisendrath P., Dawson T. Moscow: Dobrosvet, 2014, 113–135. (In Russ.)]
8. Бутолин С. Г. Осмысленность и предметность восприятия. *Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика*. 2010. № 2. С. 158–159. [Butolin S. G. Sensibility and thingness of being. *Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2010, (2): 158–159. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nqxlbp>
9. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М.: Директ-Медиа, 2013. 561 с. [Zalevskaya A. A. *Introduction to psycholinguistics*. Moscow: Direkt-Media, 2013, 561. (In Russ.)]
10. Уфимцева Н. В. Языковое сознание: динамика и вариативность. М., 2011. 251 с. [Ufimtseva N. V. *Language consciousness: Dynamics and variability*. Moscow, 2011, 251. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qwtfn>

11. Левицкий В. В., Стернин И. А. Экспериментальные методы в семасиологии. Воронеж: ВГУ, 1989. 192 с. [Levitsky V. V., Sternin I. A. *Experimental methods in semasiology*. Voronezh: VGU, 1989, 192. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rtghvc>
12. Стернин И. А. Проблемы анализа структуры значения слова. 2-е изд. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 212 с. [Sternin I. A. *Problems of analyzing the structure of the meaning of a word*. 2nd ed. Moscow; Berlin: Direkt-Media, 2015, 212. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kymjln>
13. Караулов Ю. Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности. In: Караулов Ю. Н., Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. *Русский ассоциативный словарь*. М.: Астрель, 2002. С. 190–219. [Karaulov Y. N. Russian associative dictionary as a new linguistic source and tool for analyzing language ability. In: Karaulov Y. N., Cherkasova N. B., Ufimtseva N. V., Sorokin Yu. A., Tarasov E. F. *Russian associative dictionary*. Moscow: Astrel, 2002, 190–219. (In Russ.)]
14. Старостина Е. В. Ассоциативный словарь как материал для изучения динамики языкового сознания. *Лексикография цифровой эпохи: Междунар. симпозиум*. (Томск, 24–25 сентября 2021 г.) Томск: ТГУ, 2021. С. 125–127. [Starostina E. V. Associative dictionary as a material for studying the dynamics of linguistic consciousness. *Lexicography of the digital era: Proc. Intern. Symposium*, Tomsk, 24–25 Sept 2021. Tomsk: TSU, 2021, 125–127. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/978-5-907442-19-1-2021-40>
15. Литвинчук И. Н. Запад и Восток в концептуальном поле ментальной идентичности и культурного взаимодействия. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки*. 2020. Т. 6. № 3. С. 47–64. [Litvinchuk I. N. West and East in the conceptual field of mental identity and cultural interaction. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philological sciences*, 2020, 6(3): 47–64. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/irrcgl>
16. Палкин А. Д. Возможности ассоциативного эксперимента в контексте философского осмысления языкового сознания. *Диалог культур и цивилизаций: III Междунар. науч.-практ. конф.* (Москва, 14–16 апреля 2022 г.) М.: МГЛУ, 2022. С. 374–382. [Palkin A. D. Association experiment potential in the context of language consciousness philosophical conceptualisation. *Dialogue of cultures and civilizations: Proc. III Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 14–16 Apr 2022. Moscow: MSLU, 2022, 374–382. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/bjdzlc>
17. Хамдамова Д. Принцип антропоцентризма в современной лингвистике: обзор, предпосылки и тенденции развития. *Общество и инновации*. 2021. № 5. С. 221–227. [Hamdamova D. The principle of anthropocentrism in modern linguistics: An overview, prerequisites and development trends. *Society and innovations*, 2021, (5): 221–227. (In Russ.)] <https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol2-iss5/S-pp221-227>
18. Рябко О. П. Когнитивные исследования в лингвистике: междисциплинарные аспекты. *Гуманитарные и социальные науки*. 2020. № 5. С. 213–220. [Ryabko O. P. Cognitive research in linguistics: Interdisciplinary aspects. *The Humanities and social sciences*, 2020, (5): 213–220. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2020-82-5-213-220>
19. Блох М. Я. Проблема понятий концепта и картины мира в философии языка. *Преподаватель XXI век*. 2007. № 1. С. 101–105. [Blok M. Ya. Concept and worldview in linguistic philosophy. *Teacher of the XXI century*, 2007, (1): 101–105. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/lksdb>
20. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Известия Академии наук. Серия литературы и языка*. 1993. Т. 52. № 1. С. 3–9. [Likhachev D. S. Conceptosphere of the Russian language. *The Bulletin of the Russian Academy of Sciences: Studies in Literature and Language*, 1993, 52(1): 3–9. (In Russ.)]
21. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Лузина Л. Г., Панкрац Ю. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: МГУ, 1996. 245 с. [Kubryakova E. S., Demyankov V. Z., Luzina L. G., Pankrats Yu. G. *A brief dictionary of cognitive terms*. Moscow: MSU, 1996, 245. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ogvice>
22. Слышкин Г. Г. Текстовая концептосфера и ее единицы. *Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики*, ред. В. К. Андреева, В. И. Карасик, Е. В. Мещеряков, О. В. Коротева. Волгоград: Перемена, 1999. С. 18–26. [Slyshkin G. G. Text concept sphere and its units. *Language personality: Aspects of linguistics and linguodidactics*, eds. Andreeva V. K., Karasik V. I., Meshcheryakov E. V., Koroteeva O. V. Volgograd: Peremena, 1999, 18–26. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/wdumnj>
23. Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии. *Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности*: Сб. науч. трудов. Волгоград: Перемена, 2001. С. 3–17. [Karasik V. I. Categories of cultural linguistics. *Language personality: Problems of communicative activity: Collection of scientific works*. Volgograd: Peremena, 2001, 3–17. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/oqzdzq>
24. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ, Восток-Запад, 2010. 314 с. [Popova Z. D., Sternin I. A. *Cognitive linguistics*. Moscow: AST; Vostok-Zapad, 2010, 314. (In Russ.)]

25. Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме. 3-е изд. М.: ФЛИНТА, 2021. 223 с. [Zinchenko V. G., Zusman V. G., Kirnoze Z. I. *Intercultural communication. From a systematic approach to a synergetic paradigm*. 3rd ed. Moscow: FLINTA, 2021, 223. (In Russ.)]
26. Ляпин С. Х. Концептология: к становлению подхода. *Концепты. Научные труды Центрконцепта*, ред. О. П. Скидан. Архангельск: ПГУ, 1997. С. 16. [Lyapin S. H. *Conceptology: Towards the development of an approach. Concepts. Scientific works of Centrkoncept*, ed. Skidan O. P. Arkhangelsk: PSU, 1997, 16. (In Russ.)]
27. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: М.: Акад. проект, 2001. 990 с. [Stepanov Y. S. *Constants: Dictionary of Russian culture*. Moscow: Acad. proekt, 2001, 990. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qofiub>
28. Воркачев С. Г. Постулаты лингвоконцептологии. *Антология концептов*, ред. И. А. Стернин, В. И. Карасик. Волгоград: Парадигма, 2005. Т. 1. С. 10–13. [Vorkachev S. G. *Postulates of linguistic conceptology. Anthology of concepts*. Volgograd: Paradigma, 2005, vol. 1, 10–13. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/uhqnvh>
29. Замалетдинов Р. Р., Фатхуллова К. С. Полилингвальный образовательный комплекс как модель современной школы. *Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой: VII Междунар. науч.-методич. онлайн-семинар*. (Казань, 20 февраля 2023 г.) Казань: Казанский ун-т, 2023. С. 231–235. [Zamaletdinov R. R., Fatkhullova K. S. *Multilingual educational complex as a model of a modern school. Improving language teaching methods: A platform for the exchange of progressive practices: Proc. VII Intern. Sci.-Methodolog. Online-Seminar, Kazan, 20 Feb 2023*. Kazan: Kazan University, 2023, 231–235. (In Russ.)]
30. Чернейко Л. О. Абстрактное имя и система понятий языковой личности. *Язык, сознание, коммуникация*, ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: Диалог-МГУ, 1997. С. 40–51. [Cherneyko L. O. *Abstract name and system of concepts of a linguistic personality. Language, consciousness, communication*, eds. Krasnykh V. V., Izotov A. I. Moscow: Dialog-MGU, 1997, 40–51. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/uecish>
31. Новоселова Т. А. Концепт «судьба» в народных представлениях древних славян. *Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру: V Междунар. конгресс*. (Пятигорск, 8–12 октября 2007 г.) Пятигорск: ПГЛУ, 2007. 40 с. [Novoselova T. A. *The concept of fate in the folk ideas of the ancient Slavs. Peace in the North Caucasus through languages, education, and culture: Proc. V Intern. Congress, Pyatigorsk, 8–12 Oct 2007*. Pyatigorsk: PSLU, 2007, 40. (In Russ.)]
32. Караулов Ю. Н. Национальные образы сознания в ассоциативной структуре слова. *Национальный менталитет и языковая личность*, ред. Т. Ю. Вавилина. Пермь.: ПГУ, 2002. С. 3–17. [Karaulov Yu. N. *National images of consciousness in the associative structure of words. National mentality and linguistic personality*, ed. Vavilina T. Yu. Perm: PSU, 2002, 3–17. (In Russ.)]
33. Зубкова Я. В. Скрипты пунктуального поведения в немецкой и русской лингвокультурах (на материале психолингвистического эксперимента). *Вопросы психолингвистики*. 2008. № 7. С. 90–93. [Zubkova Y. V. *Scripts of punctual behavior in German and Russian linguistic cultures: A psycholinguistic experiment. Journal of psycholinguistics*, 2008, (7): 90–93. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/lgklyh>
34. Бузинова Л. М. Концепты «душа» и «судьба» в русской лингвокультуре. *Вестник славянских культур*. 2019. Т. 52. С. 65–72. [Buzinova L. M. *The concepts "soul" and "fate" in Russian lingvoculture. Bulletin of Slavic Cultures*, 2019, 52: 65–72. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/bxeiz>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/vgcwec>

Ведущий вид дисграфии и его особенности у учащихся начальных классов в условиях естественного тувинско-русского билингвизма

Лицкевич Евгений Юрьевич

Тувинский государственный университет, Россия, Кызыл

<https://orcid.org/0009-0000-7308-7600>

lis180@list.ru

Аннотация: Проведенное в условиях естественного тувинско-русского билингвизма исследование особенностей проявления дисграфии у учащихся начальной школы, проживающих и обучающихся в условиях бикультурной двуязычной социальной среды, позволяет увидеть влияние социальных факторов на формирование и нарушения письма как базовой части подвида такой высшей психической функции, как речь. Проводимые социально-психологические исследования затрагивают различные сферы жизнедеятельности индивидов, однако область высших психических функций, а особенно речи, в условиях естественного билингвизма изучена крайне мало, что придает актуальность и новизну этому нейропсихологическому изысканию. Цель – установить ведущий вид дисграфии у младших школьников и описать его особенности, используя количественный и качественный анализ полученных результатов. Для этого применялся подсчет количества допущенных дисграфических ошибок и проявлений в письменном тексте, написанном учащимися 3–4 стандартных классов типовой общеобразовательной школы, и последующий анализ наиболее распространенных типов ошибок, при классификации которых методологической основой к проблеме дисграфии был выбран нейропсихологический подход. В результате был установлен ведущий, в соответствии с нейропсихологическим подходом, вид дисграфии, описаны наиболее часто встречаемые типы дисграфических ошибок, получены данные об особенностях воздействия социальной среды на письмо как часть письменной речи. В итоге получены данные о том, что в условиях естественного тувинско-русского билингвизма в период становления и закрепления навыков письма у младших школьников ведущим типом дисграфии является акустико-кинестетическая (фонематическая) дисграфия. Она была вызвана особенностями тувинского произношения и правописания, которые доказали, что билингвальная тувинско-русская среда влияет на письменную речь учащихся начальной школы.

Ключевые слова: нейропсихология, письмо, нарушения письма, дисграфия, нейропсихологический подход, младшие школьники, Тыва

Цитирование: Лицкевич Е. Ю. Ведущий вид дисграфии и его особенности у учащихся начальных классов в условиях естественного тувинско-русского билингвизма. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 338–345. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-338-345>

Поступила в редакцию 07.05.2024. Принята после рецензирования 17.06.2024. Принята в печать 17.06.2024.

full article

Predominant Dysgraphia in Primary-School Students in Natural Tuvan-Russian Bilingual Environment

Evgeny Y. Litskevich

Tuvan State University, Russia, Kyzyl

<https://orcid.org/0009-0000-7308-7600>

lis180@list.ru

Abstract: The article describes the predominant type of dysgraphia in primary-school students that live and study in a bicultural and bilingual environment of the Republic of Tuva, Russia. The research revealed the effect of social factors on the development of written expression as a manifestation of a higher mental function, i.e., speech. Domestic social psychology pays little scientific attention to speech formation in the conditions of natural bilingualism, which gives relevance and novelty to this neuropsychological research. Its objective was to identify the leading

type of dysgraphia in primary-school children and subject it to quantitative and qualitative analyses. The author counted dysgraphic errors in a text written by primary-school students and used the neuropsychological approach to classify them. Acoustic-kinesthetic (phonemic) dysgraphia proved to be the most frequent type of dysgraphia. It was caused by Tuvan pronunciation and spelling peculiarities, which proved that the bilingual Tuvan-Russian environment affects written speech of primary-school students.

Keywords: neuropsychology, letters, writing disorders, dysgraphia, neuropsychological approach, primary-school students, Republic of Tuva

Citation: Litskevich E. Y. Predominant Dysgraphia in Primary-School Students in Natural Tuvan-Russian Bilingual Environment. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 338–345. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-338-345>

Received 7 May 2024. Accepted after review 17 Jun 2024. Accepted for publication 17 Jun 2024.

Введение

Общепризнанный в педагогике и психологии факт, что письменная речь, а соответственно и письмо как ее неотъемлемый элемент, является той базой, основой, на которой строится все дальнейшее успешное обучение ребенка, известен давно [1–3].

Проблематика письма у школьников, а особенно учащихся начальных классов или детьми с ограниченными возможностями здоровья, ранее в отечественной и зарубежной науке рассматривалась неоднократно и имеет множество методологических и дисциплинарных подходов: педагогический, логопедический, психологический и др. [4–7].

Тем не менее в силу естественного обновления психолого-педагогических кадров и цифровизации общества, а также затирания и потери имевшихся знаний новыми массивами информации, как и ряда других субъективных причин, к сожалению, в настоящее время на разных уровнях образования, в том числе в вузах, встречаются педагогические работники, у которых отсутствует понимание разницы между письмом и письменной речью. Это обстоятельство свидетельствует о необходимости актуализации и обновления научных данных в этой области для широких масс научных работников и практиков.

Согласно предложенному в 1930-х гг. академиком Л. В. Щербой и широко распространенному в научных кругах среди филологов, психологов и педагогов определению, «письмо есть средство коммуникации между людьми в тех случаях, когда непосредственное общение для них почему-либо невозможно, т. е. практически когда они разделены пространством (географически) или временем (хронологически)» [8, с. 191].

Еще в 1862 г. другой известный отечественный филолог А. А. Потебня одним из первых указывает на необходимость сближения языкознания и психологии, в результате которого становится возможным «искать решения вопросов о языке в психологии и, наоборот, ожидать от исследований языка новых открытий в области психологии» [9, с. 39]. В будущем представленная идея на практике и в теории

реализовывалась в трудах и работах многих отечественных психологов [10; 11].

Особое, уникальное и весьма важное понимание проблемы языка внес основоположник нейропсихологии А. Р. Лурия, который, изучая речь как одну из высших психических функций, обращался к изучению и анализу письма с позиции нейропсихологии [12]. По его мнению, письмо является некой *рецептивной ступенью* в процессе формирования письменной речи. В дальнейшем его учение о письме продолжили и развили такие отечественные нейропсихологи, как Ю. В. Микадзе [13], Т. В. Ахутина [14; 15], О. Б. Иншакова [16].

В то же время язык, являясь формой социального поведения, остается «мощным средством социализации человека, в ходе которой происходит усвоение культурных норм» [17, с. 118]. При этом развитие языка не может быть автономным от развития социума, а изменение языковых норм – явление естественное, которое обусловлено влиянием определенных социальных факторов и развитием языка согласно его внутренним законам. В связи с этим «изучение языка и речи в отрыве от общества признается неправомерным, поскольку повседневная речь имеет и соответственно выполняет такие социальные функции, как обеспечение передачи информации» [17, с. 119].

Взаимодействие и взаимовлияние языка и культуры происходят в самых разнообразных формах, и, соответственно, столь же многоаспектен предмет лингвокультурологии, куда входят языковая и национальная картины мира, языковое сознание, языковая личность, ментальность, (этнический) менталитет, культурный код и пр. [18].

В последнее время этностереотипы, являясь неотъемлемым научным объектом множества гуманитарных дисциплин, в силу своей динамичности, обусловленной историческими, социальными и культурными условиями бытования этноса, активно изучаются в рамках психолингвистики и когнитивной лингвистики, предоставляя психолингвистические

сведения о национальном самосознании этносов. Эти работы качественно дополняют имеющиеся данные о том или ином этносе и его представлении о себе и других народах. Особой теоретической и практической значимостью обладает изучение национально-этнической идентичности в языковом сознании малочисленных народов России [19]

Также актуальность изучения изменений в языковом сознании различных народов обусловлена экстралингвистическими процессами современности как в пределах нашей страны, так и на мировом уровне, где вопрос миграции, а значит и языковых интерференций между языком принимающей страны и языком приходящей ранее чуждой культуры стоит также остро. При этом значимой может считаться культурно-национальная интеграция народностей в многонациональных государствах, с одной стороны, способствующая сплочению государства, с другой – приводящая к определенному стиранию национальной идентичности [20], что наблюдается в Республике Тыва в последние годы, особенно в языковой сфере [21].

В настоящее время достоверно установлено и неоднократно описано в специализированной психологической и нейропсихологической литературе различие психических механизмов порождения, формирования и реализации письма и письменной речи [10–16].

Установлено, что если ребенку с трудностями усвоения навыков письма на ранних этапах, т. е. в период обучения его письму и правописанию, не оказывается специализированная помощь, то нарушения в усвоении умений и навыков могут перейти в более сложную форму патологии – дисграфию и / или дисорфографию [22].

Наиболее распространенным в научных кругах является определение дисграфии, представленное Р. И. Лалаевой, согласно которому «дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [23, с. 286].

Считаем необходимым также обратить внимание на определение дисграфии И. Н. Садовниковой, указывающей на то, что дисграфия – это частичное расстройство письма, где основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, но не связано с нарушением слуха, зрения, снижением интеллекта [24, с. 13].

Существующие в настоящее время лингвистический, педагогический, логопедический и другие подходы предлагают свою классификацию дисграфических

ошибок, наиболее распространенной из которых является логопедическая.

Например, Н. Ю. Артемьева считает, что «проблема коррекции нарушений письменной речи учащихся все более актуальна на сегодняшний день в коррекционной педагогике. Письмо и письменная речь, являясь базой всего дальнейшего обучения, вызывают значительное затруднение у младших школьников, что оказывает отрицательное воздействие на усвоение школьной программы и влияет на процесс их социальной адаптации в целом» [25, с. 46].

В своем исследовании мы опираемся на нейропсихологическую классификацию, в соответствии с которой выделяют регуляторную, акустико-кинестетическую (фонематическую) и зрительно-пространственную (холистическую) дисграфии традиционного письма, которое на данном этапе развития человечества уже уступает былую первоочередность освоения его индивидом таким более современным и малоизученным с позиции психологических дисциплин, но повсеместно распространенным видам письма, как клавиатурное и сенсорное письмо¹, которые зачастую, являясь «дистантной формой общения, предоставляют коммуникантам возможность выходить за рамки стандартов и проявлять творческий подход в речи², меняя сложившиеся слова и формы и создавая новые выражения и слова» [26, с. 147].

Методы и материалы

В целях изучения проявления дисграфии, выявления ее ведущего (преобладающего) вида у учащихся начальных классов в условиях естественного тувинско-русского билингвизма, а также качественного анализа дисграфических особенностей письма и их иллюстрации в соответствии с нейропсихологическим подходом были исследованы тексты письменной работы «Ломоносовский диктант». Традиционно диктант проводится для 3–4 классов в рамках «Ломоносовской недели», приуроченной ко дню рождения М. В. Ломоносова (19.11.1711).

Объективно «Ломоносовский диктант» проводится стандартно в 3–4 классах начальной школы в течение одной недели (пяти учебных дней) с учетом расписания класса в ноябре месяце (2 четверть учебного года). Диктант проводится в течение одного полного урока. Учащимся на русском языке зачитывается единый текст, который они записывают под диктовку на двойных тетрадных листочках в широкую линейку.

С учетом того, что целью исследования являлось выявление ведущего вида дисграфии и установление

¹ Под этими видами письма, в отличие от традиционного, выполняемого ручкой на бумаге, подразумевается навык письма от беглой «слепой печати» до печати «одним пальцем» с помощью компьютерной клавиатуры, а также посредством сенсорной клавиатуры современного сотового телефона или иного гаджета, выполняемой как с разным темпом, так и одним или двумя большими пальцами рук.

² В нашем исследовании, соответственно, в письме.

ее вероятных причин, в ходе анализа работ какая-либо дифференциация по признаку пола, этнической принадлежности, языковых компетенций и т. п. не проводилась.

Выборка классов выполнена слепым способом, без учета официальной программы обучения (на русском или тувинском языке). Всего было исследовано 168 письменных работ.

Исследование проводилось посредством изучения письменных работ, в ходе которого выявлялись и фиксировались дисграфические ошибки и проявления. Далее выявленное общее количество дисграфических ошибок разделялось и группировалось согласно нейропсихологическому подходу на три группы ошибок, характерных для дисграфии:

- регуляторной;
- акустико-кинестетической (фонематической);
- зрительно-пространственной (холистической).

Результаты

Получены данные, что ведущим видом дисграфии у учащихся 3–4 классов на основании нейропсихологического подхода является акустико-кинестетическая (фонематическая) дисграфия, которая проявилась как ведущая у 121 из 168 учащихся (72,0 %).

На втором месте по частоте проявлений находится зрительно-пространственная (холистическая) дисграфия, которая доминирует у 27 из 168 учащихся (16,1 %). На третьем месте – регуляторная дисграфия, преобладающая у 20 из 168 учащихся (11,9 %).

Следует отметить, что частота дисграфических ошибок имеет разброс от 0 (ни одной ошибки) до 64 ошибок. При этом наиболее часто встречающееся количество дисграфических ошибок и проявлений – это 5–9 ошибок в тексте, на которые в общем приходится 33,3 % работ. Следующим значимым количеством работ (6 %) выступают работы, где допущена только 1 ошибка.

При дифференциации работ по количеству ошибок в соответствии с видом дисграфии наблюдается следующее: зрительно-пространственная и регуляторная дисграфии, имея схожий диапазон проявлений (0–10 и 0–13 соответственно), имеют также тождественные частотные и процентные показатели – проявления 0–5 и 0–6 ошибок в работах, на которые приходится 92,8 % и 82,7 % ошибок от их общего видового количества при одинаковом максимальном числовом выражении 37, но разным по количеству ошибок (ошибок, характерных для регуляторной дисграфии, 0 в 37 работах, характерных для зрительно-пространственной дисграфии по 1 в 37 случаях).

В этих же работах иначе проявлена акустико-кинестетическая (фонематическая) дисграфия. Диапазон количества дисграфических ошибок этого типа составляет 0–49, что уже на порядок больше, чем у других видов дисграфий. Наибольшее их количество приходится на количество совершенных ошибок 0–5

и составляет всего 91 случай, или 54 % от общего количества дисграфических ошибок этого вида.

С учетом предложенных О. Б. Иншаковой нормативов, можно утверждать, что только около 10 % учащихся, которые допустили 0–3 ошибки, не имеют дисграфии той или иной степени тяжести [16] (табл.).

Табл. Степень дисграфии

Tab. Extent of dysgraphic manifestations

Степень дисграфии	Количество ошибок	Частота	%
Норма, дисграфии нет	0–3	19	11,3
Легкая степень	4–7	39	23,2
Средняя степень	8–9	23	13,7
Тяжелая степень	10+	87	51,8

В ходе качественного анализа допущенных дисграфических ошибок было выявлено:

- Среди ошибок, характерных для зрительно-пространственной дисграфии, наиболее частыми являются ошибки, связанные с трудностями ориентировки на листе, удержания строки и выход за поля. У 14 учащихся (8,3 %) проявилась зеркальность, в том числе устойчивая, при написании тех или иных букв, что несвойственно для указанного школьного возраста.

- Среди ошибок, характерных для регуляторной дисграфии, какой-либо их тип явно не выделяется, все типы ошибок (инертное повторение, антиципация, контаминация и т. д.) присутствуют в той или иной степени равномерно. К примеру, в одной из работ не было допущено ни одной ошибки, кроме трех регуляторных.

- Среди ошибок, характерных для акустико-кинестетической (фонематической) дисграфии, наиболее часто встречаются ошибки слухового выбора и ошибки, связанные с выпадением букв, слогов или слов.

Также было отмечено, что среди ошибок последней группы преобладают ошибки именно акустического характера, т. е. связанные с особенностями фонетического восприятия речи. В качестве иллюстрации считаем целесообразным привести следующие примеры ошибок из письменных работ учащихся:

- К числу наиболее часто встречаемых ошибок в тексте можно отнести ошибки написания слова *тяжелая* и ему подобных (*ученый* и др.), которые дети (70 из 168 или 41,7 %) писали через *О*, а именно *тяжОлая*, *учОный* и т. д., а также написание отчества отца М. В. Ломоносова *Дорофеевич*, а именно в части слова *-феев*, которую графически отображали всевозможными способами (*-вейев*, *-феив* и т. д.).

- Интерес вызывает характерная для работ ошибка в написании слов *родина* и *русский*, расположенных в середине предложения, которые 25 учащихся (14,9 %) написали с заглавной буквы. Эта ошибка была также

замечена вне рамок представленного исследования в текстах контрольных работ по русскому языку (диктанты в течение учебного года) у некоторых учащихся, что свидетельствует о ее распространенности и устойчивости. Одним из наиболее вероятных вариантов объяснения генезиса данной ошибки является различное внутреннее отношение к тувинскому и русскому языкам (Туве и России соответственно) [27], а также наполненность окружающей среды символами схожего семантического значения и графического выражения (учебники, стенды, плакаты и т. п.). Указанное объяснение согласуется с психолингвистическим описанием понятия *Родина*, приведенным С. Г. Воркачевым, которое для тувинцев и для представителей других этносов является труднообъяснимым (а зачастую и необъяснимым) и вызывает чувство гордости [28].

- Наиболее значимой для анализа в контексте нашего исследования является ошибка написания окончания отчества самого Ломоносова или его отца, а именно *Михайловичи и / или Дорوفеевичи*, которую допустили 9 учащихся, или 5,4 %. Такая ошибка является прямым отображением традиционного для тувинского языка произношения, когда зачастую отчество человека, к которому обращаются, заканчивается на *-чи* (например, *Юрьевичи* вместо *Юрьевич*; автор сам неоднократно сталкивался с таким обращением). Со слов части опрошенных носителей языка старшего поколения эта форма выступает проявлением уважения к человеку, по мнению других – это просто особенность произношения на тувинском языке. Однако сам факт такого ситуативного обращения никем не отрицался.

С учетом особенностей тувинского языка и письменности, где пишется так, как слышится, а также с учетом этнического менталитета ошибки на письме по типу слова *тяжОлый* могут быть оценены неоднозначно.

Следует пояснить, что мы поддерживаем позицию С. Г. Воркачева, что ментальность – это способ видения мира вообще, а менталитет – специфическая ментальность: набор когнитивных, эмотивных и поведенческих стереотипов, отличающий один этнос от другого, «категория, которая отражает внутреннюю организацию и дифференциацию ментальности» [29, с. 78].

Индивидуально-личностная вариативность находит свое обобщение и типизацию в национальной (этнической) языковой личности, для составления прототипа которой можно использовать экстраполяцию из этнопсихологии моделей базовой и модальной личностей, где под базовой личностью понимается личность усредненная, сформированная из наиболее распространенных признаков, встречающихся

в данной этнокультуре, а под модальной – тип личности, частотно доминирующий в этой этнокультуре и определяющий менталитет ее носителей [28].

Например, в «Базовом русско-тувинском, тувинско-русском словаре»³ только на букву *А* в тувинско-русской части из 146 приведенных наиболее распространенных слов в 15 из них пишется *жЫ*, в 6 словах – *чЫ*. Имеются слова с написанием *шЫ*, *жО*, *чО*, а также *аЪ* (*аЪт* – конь, *аЪттыг* – верхом, *аЪш-чем* – пища, продукты; с учетом традиционной культуры все эти слова являются ежедневно употребляемыми). А еще у трех слов в зависимости от наличия или отсутствия буквы *Ъ* после гласной кардинально меняется смысловое значение.

При беседах со специалистами, классными руководителями начальных классов, которые также ведут предмет «Русский язык», в классах с программой обучения на тувинском языке, «Тыва дыл», факт смешения правил написания слов всегда ими подтверждается. В качестве иллюстраций приводились такие примеры: в тувинском языке названия месяцев содержит букву *Ы*, поэтому дети (в том числе в классах с программой обучения на русском языке) так и пишут, например, *декабЫрь*; зачастую вместо одной буквы, например, *Е* или *И* в слове на русском языке, они пишут две – удваивают их в соответствии с особенностями произношения на тувинском языке, где зачастую используются удвоенные звуки. Или наоборот, в слове на тувинском языке, где, согласно правилам, должна быть написана двойная буква, пишут только одну по типу русского написания слов.

Наглядно это видно из реальной ситуации, произошедшей с автором в 2023 / 2024 учебном году при его работе с учащейся 1 класса – этнической русской, воспитывающейся в русскоязычной семье и успешно обучающейся в классе с программой обучения на русском языке, без каких-либо нарушений слуха и интеллекта. В ходе беседы она начала делиться впечатлениями от просмотренного накануне фильма «Троя» (2004). По ходу рассказа имя главного героя (Ахиллес) неоднократно называлось ею неправильно, после чего ей было предложено написать его. Она написала имя *Айхелес*. Тогда автор задал уточняющий вопрос: «Ты правильно написала имя?», на что учащаяся, воскликнув «А! Да!», написала имя заново: *Ай-хелес*. Тогда автором в целях фиксации и документирования этого нейрopsихологического явления в части письма был задан еще один вопрос: «На какое имя похоже его имя?», на что учащаяся с последующей устной самокоррекцией (*и* на *е*) написала достаточно распространенное тувинское имя *Ай-хирел* (Ай-Херел⁴).

³ Мижит Л. С. Базовый русско-тувинский, тувинско-русский словарь. 2000 слов. Кызыл: Аныяк, 2023. 156 с.

⁴ Это и другие тувинские имена, образованные по принципу *Ай+...* или *...+Ай*, очень распространены (а потому постоянно на слуху) и имеют двойственное написание, как слитное, так и раздельное, например, *Айсуу* и *Ай-Суу* или *Алдынай* и *Алдын-Ай*.

В этой же области лежит смешение в русском и тувинском языках, обусловленное бикультурной и билингвальной социальной средой, в которой, начиная с названия Республики (*Тыва* и *Тува* равнозначные, но по-разному используемые наименования) и заканчивая обиходным *Чаа* (*Хорошо* как одобрение, согласие), имеется большое количество слов с двойным написанием.

Так, главная река Республики Енисей имеет написания *Эне-Сай* или *Улуг-Хем*. А такие города, как *Шагонар* (или *Шагаан Арыг*) и *Чадан* (или *Чадаана*), пишутся и произносятся в зависимости от социальной ситуации и лица, пишущего или говорящего, и независимо от его этноса так или иначе, в том числе и в официальных обращениях и документах. Стеллы в виде наименований городов на въезде в эти населенные пункты выполнены по тувинскому варианту.

Отдельной областью изучения языковых проявлений выступает письменное общение в социальных сетях и мессенджерах, где также присутствуют различные в зависимости от языка и этнической принадлежности человека способы написания одного и того же лингвистического объекта.

Заключение

В условиях естественного тувинско-русского билингвизма в период становления и закрепления навыков письма у младших школьников ведущим типом дисграфии является акустико-кинестетическая (фонематическая) дисграфия, что было ожидаемо и соответствует выдвинутой нами научной гипотезе.

Научные изыскания в области нейропсихологии и психолингвистики в период активных языковых интерференций между тувинским и русским языками на рубеже веков и в начале нашего века не проводились, в связи с чем зафиксированных и задокументированных особенностей этого процесса нет. Однако данное исследование, проведенное в период окончания фазы явных языковых интерференций и в начале

периода трансформации тувинско-русского билингвизма в русско-тувинский, позволяет рассмотреть на примере одного из тех поколений тувинских ребят – младших школьников, которые еще владеют родным тувинским языком на естественно-бытовом уровне, особенности динамики и объективные проявления взаимопроникновения языков и культур в письмо как элемент высшей психической функции *речь* и использовать полученные результаты при изучении аналогичных процессов в других регионах и странах, в том числе и при фиксации остаточных процессов трансформации языковой личности на билингвальных и бикультурных территориях. На основании вышеизложенного и с учетом полученных эмпирических результатов мы приходим к следующим выводам:

1. У младших школьников в условиях естественного тувинско-русского билингвизма ведущим типом дисграфии является акустико-кинестетическая (фонематическая) дисграфия.

2. Среди ошибок, характерных для акустико-кинестетической (фонематической) дисграфии в силу особенностей билингвальной социокультурной среды преобладают ошибки именно акустического характера, связанные с особенностями произношения и написания в тувинском языке.

3. У некоторых учащихся, не испытывающих трудности в хранении и переработке слухоречевой информации, будут присутствовать дисграфические ошибки акустического типа в силу воздействия на них окружающей среды.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Котова С. А., Никанорова А. А. Графические навыки первоклассников как основа устойчивого развития в обучении. *Герценовские чтения. Начальное образование*. 2011. Т. 2. № 2. С. 134–140. [Kotova S. A., Nicanorova A. A. First form pupils' graphic skills as a basis for sustainable development in education. *Gertsenovskie chteniia. Nachalnoe obrazovanie*, 2011, 2(2): 134–140. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/oitxkz>
2. Шабалина Е. С. Особенности обучения письму младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО. *Азбука образовательного пространства*. 2017. № 1. С. 45–46. [Shabalina E. S. Teaching writing to younger schoolchildren in the context of the Federal State Educational Standard of Higher Education. *Alphabet of an educational environment*, 2017, (1): 45–46. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ytkygf>
3. Мамыга К. А. Формирование самоконтроля письма у младших школьников. *Академическая публицистика*. 2024. № 1-2. С. 260–268. [Mamyga K. A. Formation of self-control of writing in younger schoolchildren. *Alphabet of an educational environment*, 2024, (1-2): 260–268. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rpypmh>
4. Scliar C. L. Как научиться ранней грамотности чтения и письма. *Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия: Филологические науки*. 2023. Т. 85. № 3. [Scliar C. L. How to learn

- early literacy in reading and writing. *Vestnik Kazakhskogo natsionalnogo pedagogicheskogo universiteta imeni Abaia. Seriya: Filologicheskie nauki*, 2023, 85(3). (In Russ.)] <https://doi.org/10.51889/2959-5657.2023.85.3.012>
5. Цгоева А. К., Конопацкая Л. Л. Нарушения письма и их коррекция у младших школьников с билингвизмом. *Успехи современного естествознания*. 2008. № 6. С. 122–123. [Tsgoyeva A. K., Konopatskaya L. L. Violations of writing and their correction in younger schoolchildren with bilingualism. *Advances in current natural sciences*, 2008, (6): 122–123. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jkevyl>
 6. Глаголева Е. А. Нарушения чтения и письма или низкий уровень проявления лингвистических способностей? *Сборники конференций НИЦ СОЦИОСФЕРА*. 2014. № 23. С. 39–43. [Glagoleva E. A. Reading and writing disorders or low level of linguistic abilities? *Sborniki konferentsii NITS SOTSIOSSFERA*, 2014, (23): 39–43. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qjkzvm>
 7. Ковыляева Т. Ю., Тенкачева Т. Р. Особенности нарушения звукопроизношения и письма у младших школьников с общим недоразвитием речи. *Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза*, ред. И. А. Филатова, О. Г. Нугаева. Екатеринбург: УрГПУ, 2009. С. 144–145. [Kovylyayeva T. Yu., Tenkacheva T. R. Impaired sound pronunciation and writing in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. *The study and education of children with various forms of dysontogenesis*, eds. Filatova I. A., Nugaeva O. G. Ekaterinburg: UrSPU, 2009, 144–145. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/visiyf>
 8. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 428 с. [Shcherba L. V. *Language system and speech activity*. Leningrad: Nauka, 1974, 428. (In Russ.)]
 9. Потебня А. А. Мысль и язык. Киев: СИНТО, 1993. 192 с. [Potebnya A. A. *Thought and language*. Kiev: SHINTO, 1993, 192. (In Russ.)]
 10. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2023. 576 с. [Vygotsky L. S. *Thinking and speech*. Moscow: AST, 2023, 576. (In Russ.)]
 11. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: ЛЕНАНД, 2019. 216 с. [Leontiev A. A. *Language, speech, speech activity*. Moscow: LENAND, 2019, 216. (In Russ.)]
 12. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2006. 384 с. [Luria A. R. *Fundamentals of neuropsychology*. Moscow: Akademiia, 2006, 384. (In Russ.)]
 13. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2021. 288 с. [Mikadze Yu. V. *Neuropsychology of childhood*. St. Petersburg: Piter, 2021, 288. (In Russ.)]
 14. Ахутина Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. *Актуальные проблемы логопедической практики*, ред. М. Г. Храковская. СПб.: Акционер и К, 2004. С. 78–85. [Akhutina T. V. Violations of writing: Diagnosis and correction. *Actual problems of speech therapy practice*, ed. Khrakovskaya M. G. St. Petersburg: Aktsioner i K, 2004, 78–85 (In Russ.)]
 15. Ахутина Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму. *Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств*, ред. М. Г. Храковская. СПб.: СПб Университет, 2001. С. 195–211. [Akhutina T. V. Neuropsychological approach to diagnosis and correction of difficulties in teaching writing. *Modern approaches to diagnosis and correction of speech disorders*, ed. Khrakovskaya M. G. St. Petersburg: St. Petersburg University Press, 2001, 195–211. (In Russ.)]
 16. Иншакова О. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М.: Секачев, 2017. 132 с. [Inshakova O. V. *Neuropsychological diagnostics: Testing writing and reading skills in younger schoolchildren*. Moscow: Sekachev, 2017, 132. (In Russ.)]
 17. Каменева В. А. Взаимосвязь социального порядка и языка. Национальная принадлежность как одна из мишеней идеологических технологий. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2006. № 4. С. 118–124. [Kameneva V. A. Social order and language. Nationality as a target of ideological technologies. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2006, (4): 118–124. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/kkrqwl>
 18. Воркачев С. Г. Российская лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития. *Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка*. 2011. Т. 70. № 5. С. 64–74. [Vorkachev S. G. Contemporary Russian anthropological linguistic: Its cultural concept, its problems and the vector of its development. *Bulletin of the Russian academy of Sciences: Studies in language and literature*, 2011, 70(5): 64–74. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/oiyetf>
 19. Каменева В. А., Морозова И. С., Рабкина Н. В., Картавцева А. П. Этнические стереотипы в языковом сознании подростков шорской национальности. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022. № 1. С. 111–117. [Kameneva V. A., Morozova I. S., Rabkina N. V., Kartavtseva A. P. Ethnic stereotypes in the linguistic consciousness: A case study of short teenagers from a boarding school in Kemerovo region. *Society: Sociology, pedagogy, psychology*, 2022, (1): 111–117. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24158/spp.2022.1.13>

20. Каменева В. А., Картавцева А. П., Коломиец С. В., Морозова И. С. Образ родины в языковом сознании шорцев Кузбасса школьного возраста (на примере ассоциативных полей «Родина» и «Горная Шория»). *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2023. № 83. С. 51–66. [Kameneva V. A., Kartavtseva A. P., Kolomiets S. V., Morozova I. S. The image of the motherland in the language consciousness of school-age Shorians of Kuzbass (on the example of the associative fields "Homeland" and "Mountain Shoria"). *Tomsk State University Journal of Philology*, 2023, (83): 51–66. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/19986645/83/3>
21. Лицкевич Е. Ю. Состояние социально-билингвальной среды в Республике Тыва. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2022. Т. 11. № 6-1. С. 207–214. [Litskevich E. Yu. The state of the socio-bilingual environment in the Republic of Tyva. *Psychology. Historical-critical reviews and current researches*, 2022, 11(6-1): 207–214. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34670/AR.2023.56.82.023>
22. Нарыкова В. С. Пропедевтика нарушений письма, предупреждение и коррекция дисграфии и дисорфографии у младших школьников в условиях логопедического пункта. *Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения*. 2010. № 13. С. 87–92. [Narykova V. S. Propaedeutics of writing disorders: Preventing and correcting dysgraphia and dysorthography in primary-school students at a speech therapy center. *Psikhologiya i pedagogika: Metodika i problemy prakticheskogo primeneniia*, 2010, (13): 87–92. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rusisn>
23. Лалаева Р. И. Устранение оптической дислексии и дисграфии. In: Лалаева Р. И. *Логопедическая работа в коррекционных классах*. М.: Владос, 1998. С. 286–301. [Lalaeva R. I. Elimination of optical dyslexia and dysgraphia. In: Lalaeva R. I. *Speech therapy in correctional classes*. Moscow: Vlados, 1998, 286–301. (In Russ.)]
24. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1995. 255 с. [Sadovnikova I. N. *Violations of written speech and their overcoming in younger schoolchildren*. Moscow: Vlados, 1995, 255. (In Russ.)]
25. Артемьева Н. Ю. Профилактика и коррекция смешанной дисграфии у младших школьников. *Специальное образование: XI Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 22–23 апреля 2015 г.)* СПб.: ЛГУ, 2015. С. 46–50. [Artemyeva N. Yu. Preventing and correcting mixed dysgraphia in primary-school children. *Special education: Proc. XI Intern. Sci. Conf., St. Petersburg, 22–23 Apr 2015*. St. Petersburg: LSU, 2015, 46–50. (In Russ.)]
26. Каменева В. А., Морозова И. С., Рабкина Н. В., Коломиец С. В. Психолингвистическое описание значений неологизмов. «Кибербуллинг» и «киберхулиган»: освоенность семантики. *Политическая лингвистика*. 2021. № 6. С. 146–155. [Kameneva V. A., Morozova I. S., Rabkina N. V., Kolomiets S. V. Psycholinguistic description of the meanings of the neologisms Cyberbullying and cyberbully: Semantics awareness. *Political linguistics*, 2021, (6): 146–155. (In Russ.)] https://doi.org/10.26170/1999-2629_2021_06_16
27. Чыпсымаа О. О. Тувинско-русский билингвизм: прагматика запрета в семейном общении. *Актуальные проблемы исследования этноэкологических и этнокультурных традиций народов Саяно-Алтая: VI Междунар. науч.-практ. конф. (Кызыл, 30 июня – 3 июля 2020 г.)* Кызыл: ТувГУ, 2020. С. 60–61. [Chypsumaa O. O. Tuvan-Russian bilingualism: Pragmatics of prohibition in family communication. *Relevant issues of ethnoecological and ethnocultural studies of Sayano-Altaians: Proc. VI Intern. Sci.-Prac. Conf., Kyzyl, 30 Jun – 3 Jul 2020*. Kyzyl: TuvSU, 2020, 60–61. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/gpdcxl>
28. Воркачев С. Г. Слово «Родина» в русской лингвокультуре. *Образ родины: содержание, формирование, актуализация: конф. (Москва, 20 апреля 2018 г.)* М.: МХПИ, 2018. С. 42–47. [Vorkachev S. G. The word "Homeland" in Russian linguistic culture. *The image of Motherland: Content, formation, and updating: Proc. Conf., Moscow, 20 Apr 2018*. Moscow: МНПИ, 2018, 42–47. (In Russ.)]
29. Воркачев С. Г. Этнический менталитет в языке: «Русское счастье». *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2012. № 14. С. 77–84. [Vorkachev S. G. Ethnic mentality in language: "Russian happiness". *Current issues in philology and pedagogical linguistics*, 2012, (14): 77–84. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pqgall>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/rjibuf>

Теоретические аспекты патриотического воспитания курсантов в образовательных организациях ФСИН России

Камбалина Полина Александровна

Кузбасский институт ФСИН России, Россия, Новокузнецк

<https://orcid.org/0009-0009-3331-3330>

polina.kambalina@mail.ru

Аннотация: На современном этапе развития перед обществом остро стоит вопрос переосмысления и переоценки духовно-нравственных ценностей. Работа просвещена патриотическому воспитанию, которое является государственным приоритетом, требующим для своей реализации определенных методов. Патриотизм – одна из составляющих духовно-нравственных ценностей, которые лежат в основе будущей профессиональной деятельности курсантов. Цель – провести теоретический анализ патриотического воспитания для его реализации при обучении курсантов в образовательных организациях ФСИН России. Исследование проводилось на основе теоретических методов, а именно обобщения и интерпретации, представленных в отечественной литературе. В результате проанализирована нормативно-правовая база, связанная с патриотизмом и патриотическим воспитанием в стране. Понятие *патриотизм* рассмотрено в процессе воспитания курсантов в образовательных организациях ФСИН России. Были рассмотрены основные цели и задачи в процессе патриотического воспитания курсантов, методы воспитания патриотизма у курсантов, а также понятие *профессиональный патриотизм*. В итоге сделан вывод, что патриотизм как элемент исследования духовно-нравственных ценностей играет важную роль в процессе воспитания личности. Существуют различные методы воспитания патриотизма у курсантов, которые были изучены с различных позиций. Практическая значимость данной работы заключается в анализе понятия *патриотическое воспитание* у курсантов и выделении основных принципов и методов, обеспечивающих эффективность процесса воспитания у курсантов в образовательных организациях ФСИН России.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, патриотизм, курсанты, патриотическое воспитание, цели патриотического воспитания, задачи патриотического воспитания, методы воспитания

Цитирование: Камбалина П. А. Теоретические аспекты патриотического воспитания курсантов в образовательных организациях ФСИН России. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 346–354. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-346-354>

Поступила в редакцию 15.04.2024. Принята после рецензирования 29.05.2024. Принята в печать 03.06.2024.

full article

Patriotic Education in Russian Military Schools under Federal Penitentiary Service: Theoretical Aspects

Polina A. Kambalina

Kuzbass Institute of Federal Penitentiary Service of Russia, Russia, Novokuznetsk

<https://orcid.org/0009-0009-3331-3330>

polina.kambalina@mail.ru

Abstract: Spiritual and moral values are currently undergoing social re-evaluation. As a spiritual and moral value, patriotism plays an important role in personality education. Patriotic education is a state priority that requires special methods. Patriotism is a spiritual and moral value that is obligatory to military school students. The article offers a theoretical analysis of patriotic education in institutions supervised by the Federal Penitentiary Service of Russia. Such standard methods of analysis as generalization and interpretation made it possible to analyze the regulatory framework related to patriotism and patriotic education. The analysis covered the concept of patriotism as part of military school curriculum, methods of its development, and the specifics of *professional patriotism*. The comprehensive survey of various methods of fostering patriotism in military school students revealed some basic principles and methods of raising patriotism in education institutions under the Federal Penitentiary Service of Russia.

Keywords: spiritual and moral values, patriotism, cadets, patriotic education, goals of patriotic education, tasks of patriotic education, methods of education

Citation: Kambalina P. A. Patriotic Education in Russian Military Schools under Federal Penitentiary Service: Theoretical Aspects. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 346–354. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-346-354>

Received 15 Apr 2024. Accepted after review 29 May 2024. Accepted for publication 3 Jun 2024.

Патриотизм – это не значит только одна любовь к своей родине. Это гораздо больше... Это – сознание своей неотъемлемости от родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней¹

А. Н. Толстой

Введение

На современном этапе развития перед обществом остро стоит вопрос в переосмыслении и переоценки духовно-нравственных ценностей. Это обстоятельство связано с национальным возрождением, причиной которого является смена ценностных ориентиров. В настоящее время подрастающее поколение воспитывается в соответствии с потребностями общества. Социальным заказом государства является воспитание и развитие высоконравственного, ответственного, творческого гражданина России. В основе данных личностных качеств лежат духовно-нравственные ценности. В такой ситуации ориентиром в стране может стать именно патриотизм, который поможет объединить и придать смысл жизни общества. Также стоит отметить, что вопросы, касающиеся воспитания подрастающего поколения, всегда актуальны, а особенно на фоне изменения общественно-политической сферы жизни общества. Поэтому важное значение приобретает духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма.

Воспитание патриотизма как элемента духовно-нравственных ценностей имеет особое значение в отношении лиц, обучающихся в образовательных организациях ФСИН России (курсанты). Это связано, прежде всего, с тем, что курсанты – это будущие компетентные и ответственные специалисты, которые должны обладать комплексом духовно-нравственных качеств для успешного выполнения профессиональных задач и повышения эффективности работы всей УИС. Кроме того, они профессионально призваны защищать Отечество. Еще актуальность подтверждается тем фактором, что воспитание патриотизма у курсантов переплетается с потребностями государства, а также созданием педагогических условий, которые способствовали бы формированию гражданского долга с последующим служением Отечеству.

Методы и материалы

В работе были использованы теоретические методы, а именно анализ, синтез и систематизация научных исследований, психолого-педагогической литературы и передового опыта, посвященных вопросу патриотического воспитания курсантов, а также нормативно-правовых документов, которые посвящены патриотическому воспитанию курсантов в образовательных организациях ФСИН России.

Результаты

Следует отметить, что вопросы воспитания патриотизма у курсантов достаточно широко изучались в литературе. Необходимо выделить труды, в которых особое внимание уделяется аспектам патриотического воспитания [1–16]. При этом нужно констатировать, что вопрос воспитания патриотизма у курсантов в образовательных организациях ФСИН России как элемента исследования духовно-нравственных ценностей в науке рассмотрен недостаточно и фрагментарно.

Воспитание патриотизма опирается на духовно-нравственные ценности, т.к. патриотизм является одним из элементов исследования духовно-нравственных ценностей. Т. И. Аркова под духовно-нравственными ценностями вузовского образования понимала «иерархически структурированную совокупность значимых для личности, социума и государства ценностей, культивируемых субъектами образовательной деятельности высшей школы, направленных на формирование целостного мировоззрения студентов как членов общества, высоких морально-нравственных качеств, социально ответственного поведения, на осознание ими своего гражданского, патриотического долга и на профессионально компетентный рост» [17, с. 15–16]. Данное определение абсолютно полно раскрывает сущность духовно-нравственных ценностей, которые формируются в процессе обучения, в частности и у курсантов в образовательных организациях ФСИН России.

¹ Цитаты известных личностей. URL: <https://ru.citaty.net/tsitaty/449038-aleksei-nikolaevich-tolstoi-patriotizm-eto-ne-znachit-tolko-odna-liubov-k-sv/> (дата обращения: 10.03.2024).

В Указе Президента РФ № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» сказано, что к традиционным духовно-нравственным ценностям относятся: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Из выше указанных традиционных ценностей, на наш взгляд, стоит выделить именно те ценности, которые должны быть сформированы у курсантов в процессе обучения в образовательных организациях ФСИН России, а именно: патриотизм, гуманизм, справедливость, гражданская позиция, достоинство, коллективизм и др. Одной из ключевых духовно-нравственных составляющих, формирующихся у будущих специалистов в период обучения в образовательных организациях ФСИН России, является патриотизм как личностное, так и профессиональное качество для будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы. Кроме того, процесс обучения курсантов имеет свои отличительные черты, которые выражаются в особенностях образовательной среды в образовательных организациях ФСИН России. Данные особенности проявляются в профессиональной направленности вуза, которая выражается в подготовке будущих сотрудников УИС.

Исходя из вышесказанного, патриотизм является составной частью традиционных духовно-нравственных ценностей, которые следует сформировать у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы в период обучения, который лежит в основе развития профессионально-значимых качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Анализ понятия *патриотизм* следует начать с истории возникновения феномена патриотизма в современном обществе. Патриотизм возникает вместе с государством, т. к. патриотизм – это способ проявления принадлежности к стране. Поэтому стоит считать,

что феномен патриотизма в современном государстве – это период возникновения современной России, т. е. на рубеже XX–XXI вв. Указанный период характеризуется поиском новых педагогических методов воспитания патриотизма, которые включают в себя инновационные подходы. Для понимания современного патриотизма необходимо проанализировать нормативно-правовую базу, относящуюся к данному вопросу. Нами были выделены следующие источники:

- Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»²;
- Указ Президента РФ № 1666 от 19.12.2012 (ред. от 15.01.2024) «О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года»³;
- Указ Президента РФ № 400 от 02.07.2021 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации»⁴;
- Указ Президента РФ № 1416 от 20.10.2012 (ред. от 26.06.2023) «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» (вместе с «Положением об Управлении Президентом Российской Федерации по общественным проектам»)⁵;
- Распоряжение Правительства РФ № 3718-р от 20.12.2021 (ред. от 14.03.2023) «О плане мероприятий по реализации в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года»⁶.

Данные нормативно-правовые документы отражают важность патриотического воспитания у курсантов в ведомственных вузах ФСИН России. Так, в п. 1.1 ч. 1 ст. 48 ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» упоминается, что педагогические работники обязаны формировать в процессе осуществления педагогической деятельности у обучающихся чувство патриотизма⁷.

В Указе Президента РФ № 1666 от 19.12.2012 «О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» указано, что к задачам государственной национальной политики РФ относят формирование у детей и молодежи на всех этапах образовательного процесса общероссийской гражданской идентичности,

² Об образовании в РФ. ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012. СПС КонсультантПлюс.

³ О стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 г. Указ Президента РФ № 1666 от 19.12.2012 (ред. от 15.01.2024). СПС КонсультантПлюс.

⁴ О стратегии национальной безопасности РФ. Указ Президента РФ № 400 от 02.07.2021. СПС КонсультантПлюс.

⁵ О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания (вместе с «Положением об Управлении Президентом РФ по общественным проектам»). Указ Президента РФ № 1416 от 20.10.2012 (ред. от 26.06.2023). СПС КонсультантПлюс.

⁶ О плане мероприятий по реализации в 2022–2025 гг. Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 г. Распоряжение Правительства РФ № 3718-р от 20.12.2021 (ред. от 31.01.2024). СПС КонсультантПлюс.

⁷ Об образовании в РФ...

патриотизма, гражданской ответственности, чувства гордости за историю России⁸.

Согласно Указу Президента РФ № 400 от 02.07.2021 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» под защиту традиционных российских духовно-нравственных ценностей попадает и патриотизм⁹.

В соответствии с Указом Президента РФ № 1416 от 20.10.2012 (ред. от 26.06.2023) «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» было образовано Управление Президента Российской Федерации по общественным проектам, где перед ним стоят задачи в области формирования и развития патриотического воспитания у молодежи, а именно определение общих принципов и основных направлений государственной политики в области патриотического воспитания, детей и молодежи, разработки и реализации сетевых и общественных проектов в этой области, а также подготовка проектов, направленных на сохранение и развитие традиционных российских духовно-нравственных ценностей¹⁰.

В соответствии с Распоряжением Правительства РФ № 3718-р от 20.12.2021 (ред. от 14.03.2023) «О плане мероприятий по реализации в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» деятельность правительства нацелена на поддержку общественных инициатив, направленных на патриотическое воспитание молодежи¹¹.

Анализ приведенных нормативно-правовых документов установил, что Правительство России создает тенденции развития современного образования, которое направлено на сохранение и развитие духовно-нравственных ценностей, в том числе воспитание патриотизма у подрастающего поколения. Также государственная политика в области патриотического воспитания направлена на развитие инновационных методов воспитания.

А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков и В. А. Тишков считают, что патриотизм – это чувство и сформировавшаяся позиция верности своей стране и солидарности с ее народом. Патриотизм включает чувство гордости за свое Отечество, малую родину, т. е. край, республику, город или сельскую местность, где гражданин родился и рос [18]. В педагогике нет единой трактовки патриотизма. На основе теоретического анализа научных работ нами было сформулировано понятие *патриотизма*, а именно это активное проявление гражданской позиции, которое выражается в готовности служить государству и в формировании гражданской

идентичности. Заметим, что патриотизм проявляется в любви к своей родине, истории, культуре, традициям и народу. Кроме того, патриотизм может проявляться в более узком смысле, а именно в служении во благо малой родины. Под малой Родиной понимают место, где человек родился, вырос, учился, где живут его родные и близкие. Патриотизм в условиях малой Родины может проявляться в рамках региональной политики.

По мнению Е. А. Мацефук и П. В. Разбегаева, духовно-нравственное воспитание должно содействовать формированию личности на основе российских традиционных ценностей: Отечество и его защита, Человек труда и труд на благо Отечества, традиции, ответственность и гражданственность. Присвоение личностью данных ценностей лежит в основе патриотизма [19]. Это суждение раскрывает сущность патриотического воспитания. Так, под патриотическим воспитанием стоит понимать целенаправленный процесс, который направлен на формирование и развитие гражданско-ответственной личности, в основе которого лежат национальные традиции народа с преданностью к служению Отечеству.

При изучении патриотического воспитания необходимо отметить, кто именно будет осуществлять данный процесс. С. Л. Студенникова выделяла, что основным институтом, обеспечивающим организацию, функционирование и контроль всей системы патриотического воспитания, является государство [20]. На сегодняшний день именно вопросы воспитания патриотизма выходят на передний план современного общества, т. к. без него современная молодежь может выйти на деструктивный уровень. Необходимо учесть, что существует несколько субъектов формирования патриотических качеств, В. С. Калинин выделяет: семью, образовательные организации, общественные организации и объединения (федерального, регионального и местного уровней), органы государственной власти федерального и регионального уровня и органы местного самоуправления [21].

Стоит обозначить, что формирование патриотических качеств возложено на сферу образования, поскольку патриотизм лежит в основе принципов государственной политики, которая реализуется в образовательном процессе. Патриотизм как термин включен в систему основополагающих социальных и педагогических понятий, т. к. ведет к укреплению чувства принадлежности к своей родине, развитию гордости за ее достижения и культурные традиции. Именно через институт образования происходит

⁸ О стратегии государственной национальной политики РФ...

⁹ О стратегии национальной безопасности РФ...

¹⁰ О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания...

¹¹ О плане мероприятий по реализации в 2022–2025 гг....

формирование патриотических взглядов у подрастающего поколения. Данный факт подтвержден в ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации». Так, в ст. 2 указано, что именно в процессе воспитания происходит формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества. В ст. 3 замечено, что один из принципов государственной политики имеет гуманистический характер образования, который формируется в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, свободным развитием гражданственности и патриотизма. В ст. 48 ФЗ «Об образовании РФ» отмечено, что обязанностью педагога является формирование в процессе осуществления педагогической деятельности у обучающихся чувства патриотизма, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества.

Для реализации патриотического воспитания государство создает различные учебные программы, которые состоят не только из образовательных программ, но и дополнены такими вопросами, как национальная история, культура, традиции, ценности, что способствует формированию патриотического отношения к своей Родине.

Прежде чем рассмотреть главные цели, задачи, методы и подходы воспитания патриотизма у курсантов в образовательных организациях ФСИН России, необходимо изучить основные принципы, которых следует придерживаться при достижении целей патриотического воспитания. В воспитательном процессе выделяют общие и частные принципы.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены наиболее обобщенные принципы патриотического воспитания, которые предложила В. А. Мусина. В. А. Мусина определила: принцип координации взаимодействий школы, семьи и общественности в реализации задач патриотического воспитания; принцип связи патриотического воспитания с другими видами обучения и воспитания; принцип учета индивидуальных, возрастных, национальных и конфессиональных различий в патриотическом воспитании; принцип межпоколенной преемственности духовного опыта; принцип исторической и социальной памяти; принцип опоры на культурные, исторические, боевые и трудовые традиции народов; принцип социокультурной и национальной идентификации; принцип импlications традиций и инноваций в патриотическом воспитании; принцип субъектности [22]. Указанные принципы подчеркивают особенности процесса воспитания патриотизма и устанавливают определенные требования на различных уровнях организации патриотического воспитания. С помощью этих принципов

можно определить цели и задачи патриотического воспитания и выбрать подходящие методы и подходы для их достижения.

Основные цели патриотического воспитания сопряжены со стратегией государственной политики РФ. Л. В. Ковтуненко и А. Б. Ковтуненко считают, что цель патриотического воспитания заключается в ориентации подрастающих поколений на ценности отечественной культуры, в формировании у них уважительного отношения к Родине, ее культурно-историческому прошлому [23].

Целью патриотического воспитания можно назвать формирование и развитие гражданского долга, который проявляется в осознанном выборе при защите своей страны, преданности и гордости Отечеству, в готовности вносить активный вклад в процветание и развитие государства и его граждан. После постановки цели патриотического воспитания нами были установлены основные пути ее решения в виде формирования задач.

В настоящее время выделяют целый ряд задач, направленных на реализацию поставленных целей патриотического воспитания. За основу возьмем идею В. С. Шилова о том, что данные задачи возможно квалифицировать по временному признаку [24]. К таким задачам относят: стратегические, тактические и оперативные.

Стратегические задачи формируются в соответствии с потребностями общественного развития, т. е. это те, которые рассчитаны на длительный период времени. К стратегическим задачам по патриотическому воспитанию стоит отнести:

1. Формирование гражданско-патриотического мировоззрения, которое будет осуществляться с помощью гражданско-патриотической компетенции.
2. Формирование основных правовых знаний, которые будут проявляться в процессе обучения молодежи.
3. Формирование устойчивой жизненной позиции в области гражданско-патриотического мировоззрения, которому способствует весь учебно-воспитательный процесс.
4. Формирование принципов нравственности и морали, т. е. определенных наборов нравственных правил, где основой будет выступать любовь к Родине и родным местам, уважение и знание истории своей Родины, традиций и обычаев своего народа.

В процессе патриотического воспитания у курсантов в образовательных организациях ФСИН России стратегические задачи преобразуются в тактические задачи для их конкретизации. Поэтому тактические задачи будут являться средством осуществления стратегических задач, т. е. это конкретные задачи, которые ставятся в процессе формирования патриотизма. М. Н. Алешина выделяла следующие тактические задачи:

- обогащение содержания предметов гуманитарного и социально-экономического циклов гражданской тематикой;
- привлечение обучающихся к участию в гражданско-патриотических мероприятиях;
- включение тем по гражданско-патриотическому воспитанию в курсовые и дипломные работы, рефераты, доклады, сообщения;
- привлечение обучающихся к участию в научно-практических конференциях и семинарах по обозначенной проблеме;
- самостоятельное изучение студентами научных статей, материалов Интернета, средств массовой информации;
- использование информационных ресурсов городских, областных, университетских библиотек с целью изучения сущности и особенностей гражданско-патриотического воспитания;
- посещение студентами форумов, выставок, посвященных тематике гражданственности и патриотизма [25].

Стратегические и тактические задачи выдвигаются и решаются без участия курсантов, только преподавателями или группой педагогов. Таким образом, для решения тактических задач необходим комплексный подход как со стороны образовательных, культурных, так и государственных институтов.

Последним уровнем решения педагогических задач являются оперативные задачи, которые уже воплощаются при участии курсантов. Данные задачи – это те задачи, которые встают перед педагогом при осуществлении практической деятельности и требуют незамедлительного решения, т. е. их невозможно заранее предугадать. Кроме того, они направлены на развитие у обучающихся определенных умений и навыков.

При правильном формировании всех уровней задач педагог в процессе патриотического воспитания решает комплекс оперативных задач, тем самым переходит к решению тактических задач, после чего уже происходит реализация стратегической (основной) задачи.

Таким образом, правильно сформулированные цели и задачи в процессе патриотического воспитания укажут в нужном направлении саму стратегию развития гражданско-патриотического мировоззрения. Реализация установленных целей и задач осуществляется в процессе патриотического воспитания молодежи, которое на данном этапе социального развития общества остро встает перед государством.

Для полноценной реализации целей патриотического воспитания у курсантов в образовательном процессе нужно рассмотреть применяемые методы воспитания, т. е. комплекс подходов для решения педагогических задач, осуществляемых педагогом в процессе воспитательного воздействия. Для патриотического

воспитания курсантов необходимо использование эффективных воспитательных методов, способствующих развитию положительных черт личности и формированию правильных ценностей. В современной педагогике существует множество классификаций методов воспитания, нам интересны именно те методы, которые наиболее актуальны в процессе патриотического воспитания. Под методами патриотического воспитания стоит понимать педагогические социальные технологии, направленные на прямой воспитательный процесс с патриотическим уклоном и находящиеся под непосредственным контролем.

При анализе методов воспитания за основу мы взяли методы воспитания, разработанные ленинградским педагогом И. Г. Шукиной, т. к., на наш взгляд, они наиболее применяемые на практике в процессе обучения в образовательных учреждениях ФСИН России. Данные методы направлены на развитие познавательного интереса, который выражается в стремлении человека узнать новое, неизвестное и непонятное, т. е. является одним из важных условий формирования гармоничной личности. Г. И. Щукина выделила три группы методов:

1. Методы формирования сознания, основанные на постепенном и методическом воздействии на воспитанника, целью которых является развитие его мышления, восприятия, ценностных ориентаций и мировоззрения, кроме того, усвоение знаний о правилах и нормах поведения. К основным методам данной группы относят: рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример и др.

2. Методы организации деятельности и формирования опыта социального поведения учащихся. Указанные методы характеризуются формированием норм правильного поведения. К таким методам следует отнести упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, общественное мнение, воспитывающие ситуации.

3. Методы стимулирования, которые характеризуются в положительной или отрицательной оценке деятельности или поведения. Эта группа методов включает в себя следующие методы: соревнование, поощрение, наказание [26].

Также стоит назвать и специфические воспитательные методы, которые используются в процессе патриотического воспитания в образовательных учреждениях ФСИН России, которые выбираются с учетом конкретных условий, к таким относятся: торжественные построения, награждение курсантов за индивидуальные достижения, участие в параде, посвященном празднованию «Дня Победы», организация праздничных концертов и выступлений, военно-исторические конференции, мероприятий патриотической направленности и др.

Обозначенные воспитательные методы в полном объеме раскрывают способы воспитания патриотизма, которые выражаются в комплексном подходе изучения истории, общения с ветеранами, активного участия в национальных мероприятиях, развития культуры и примера высоких качеств личности, тем самым формируя глубокую и осознанную любовь и преданность к своей Родине.

Для комплексного использования методов в процессе воспитания патриотизма необходимо учесть, что существует классификация патриотизма. Данный факт стоит учитывать при выборе методов, т. к. есть разные объекты воспитания. Так, Н. П. Устинова представила классификацию разновидностей патриотизма по признаку объекта. Эта классификация наиболее актуальна, поскольку объектом исследования выступают курсанты. Н. П. Устинова выделила пространственно-территориальный патриотизм и патриотизм сферы Отечества. В сфере Отечества она определила военный, спортивный, культурный, военно-профессиональный и профессионально-ориентированный патриотизм [27].

В образовательном процессе к современным курсантам в образовательных организациях ФСИН России выдвигают новые требования для системы подготовки кадров. Одним из таких требований выступает профессионально-ориентированный патриотизм, который нашел отражение в учебной и воспитательной работе. Таким образом, процесс формирования профессионального патриотизма происходит в процессе обучения курсантов и играет существенную роль в профессиональной деятельности.

Заключение

Подводя итог, следует отметить, что результаты теоретического исследования раскрывают термин *патриотизм*, основные цели и задачи в процессе патриотического воспитания курсантов. В настоящее время будущая профессия курсантов – сотрудники уголовно-исполнительной системы, выступает связующим звеном между личностью и обществом. На систему высшего образования, особенно на ведомственные

вузы ФСИН России, возлагается особая задача по воспитанию курсантов и формированию у них традиционных духовно-нравственных ценностей. К такой категории ценностей стоит отнести патриотизм как один из основных элементов профессиональных ценностей, необходимых при несении службы в уголовно-исполнительной системе. Патриотизм как категория духовно-нравственных ценностей связана с любовью и преданностью к Родине. Кроме того, укрепляет духовные и моральные качества личности курсанта. Применяемые методы воспитания в процессе формирования ценностей патриотизма связаны с воспитанием уважения, интереса к истории своего народа, чувства гордости за свою Родину, развития гражданской идентичности, которое способствует укреплению общественной связи. Патриотизм играет важную роль в формировании личности как будущего защитника родины.

Важно подчеркнуть, что благодаря патриотическому воспитанию, осуществляемому в образовательных организациях ФСИН России, у курсантов происходит становление профессиональной идентичности как будущих офицеров. Необходимость патриотического воспитания обучающихся в образовательных организациях ФСИН России обусловлена масштабностью и сложностью происходящих изменений в как в мире, так и в стране. Воспитание патриотизма у курсантов в образовательных организациях ФСИН России проводится благодаря наличию различных учебных форм и способов: участие в строевой подготовке, спортивных праздниках и спортивных играх, подготовка творческих мероприятий на различные праздники, а также в официальных государственных праздниках.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Беспалова Т. В. Патриотизм в современном российском политическом процессе: дис. ... канд. полит. наук. Ростов н/Д, 2004. 152 с. [Bespalova T. V. *Patriotism in the modern Russian political process*. Cand. Polit. Sci. Diss. Rostov-on-Don, 2004, 152. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nmtqsv>
2. Дудко А. В. Воспитание патриотизма у студентов военных высших учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2002. 198 с. [Dudko A. V. *Raising patriotism in students of military higher education institutions*. Cand. Ped. Sci. Diss. Orenburg, 2002, 198. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/mdaofi>
3. Душкин А. М. Феномен патриотизма как онтологическая универсалия общества. *Manuskript*. 2020. Т. 13. № 7. С. 79–83. [Dushkin A. M. Patriotism phenomenon as ontological universal of society. *Manuskript*, 2020, 13(7): 79–83. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30853/manuskript.2020.7.14>

4. Ермолов М. В. Совершенствование профессионально-этического воспитания курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2020. 235 с. [Ermolov M. V. *Improving the professional and ethical education of cadets of military universities*. Cand. Ped. Sci. Diss. Moscow, 2020, 235. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/njqjcl>
5. Калмыков В. В. Основные направления формирования идеологии служения Отечеству в современной России. *Социально-гуманитарные знания*. 2009. № 8. [Kalmykov V. V. The main directions of the formation of the ideology of service to the Fatherland in modern Russia. *Social and humanitarian knowledge*, 2009, (8). (In Russ.)]
6. Карманова Д. А. Патриотизм как общественное отношение: социально-философский анализ: дис. ... канд. филос. наук. Иваново, 2007. 159 с. [Karmanova D. A. *Patriotism as a social attitude: A socio-philosophical analysis*. Cand. Philos. Sci. Diss. Ivanovo, 2007, 159. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nozjdz>
7. Клименко П. В. Интеграция традиций и инноваций как ресурс патриотического воспитания курсантов военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2019. 215 с. [Klimenko P. V. *Integration of traditions and innovations as a resource for patriotic education of military university cadets*. Cand. Ped. Sci. Diss. Krasnodar, 2019, 215. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/zynyeo>
8. Сальникова О. В. Формирование патриотических ценностных ориентаций студенческой молодежи в институциональной среде высшего образования: дис. ... канд. социол. наук. Пенза, 2023. 233 с. [Salnikova O. V. *Formation of patriotic value orientations in students in institutional environment of higher education*. Cand. Sociol. Sci. Diss. Penza, 2023, 233. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yxbkex>
9. Филипченко С. Н. Формирование компонентов патриотической культуры курсантов в процессе обучения. *Проблемы и перспективы развития непрерывного профессионального образования в эпоху социальных реформ: III Междунар. заоч. науч.-метод. конф. Саратов: Научная книга, 2006. С. 238–243. [Filipchenko S. N. Developing components of patriotic culture in cadets in class. *Problems and prospects of continuous professional education in the era of social reforms*: Proc. III Intern. Correspondence Sci.-Method. Conf. Saratov: Nauchnaia kniga, 2006, 238–243. (In Russ.)]*
10. Саенко Л. А., Химич Ж. Г., Наволокин И. И. Ценности патриотизма в профессиональном становлении личности. *Общество и личность: теория и практика гуманизации в современных реалиях: Всерос. науч.-практ. конф. (Ставрополь, 13 мая 2022 г.)* Ставрополь: СКСИ, 2022. С. 98–102. [Saenko L. A., Khimich Zh. G., Navolokin I. I. Values of patriotism in the professional formation of personality. *Society and personality: Theory and practice of humanization in modern realities*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Stavropol, 13 May 2022. Stavropol: SKSI, 2022, 98–102. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zcjrqt>
11. Химич Ж. Г. Формирование профессионального патриотизма у студентов в образовательном процессе организаций СПО: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2022. 203 с. [Khimich Zh. G. *Formation of professional patriotism in students at vocational education institutions*. Cand. Ped. Sci. Diss. Stavropol, 2022, 203. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qmavnl>
12. Хекерт Н. Е. Военно-патриотическое воспитание учащейся молодежи на отечественных спортивных традициях. *Проблемы современного педагогического образования*. 2023. № 78-2. С. 310–313. [Heckert N. E. Military and patriotic education of youth students on domestic sports traditions. *Problems of modern pedagogical education*, 2023, (78-2): 310–313. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rcjvav>
13. Хромова М. Н. Традиции как основа патриотического воспитания в России. *Актуальные вопросы образования и науки: Междунар. науч.-практ. конф. (Тамбов, 30 декабря 2013 г.)* Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2014. С. 148–150. [Khromova M. N. Traditions as the basis of patriotic education in Russia. *Topical issues of education and science*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Tambov, 30 Dec 2013. Tambov: Konsaltingovaia kompaniia Iukom, 2014, 148–150. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/stlimb>
14. Чепурина И. В. Концепция патриотического воспитания курсантов высшего военного учебного заведения. *Программа опытно-экспериментальной работы: критерии оценки ее качества*, ред. Л. Ф. Савинова. Ставрополь: Сервисшкола, 2005. С. 52–58. [Chepurina I. V. Patriotic education in higher military education institution. *The program of experimental work: Criteria for quality assessment*, ed. Savinova L. F. Stavropol: Servisshkola, 2005, 52–58. (In Russ.)]
15. Черняк А. Г. Патриотическое воспитание как философско-педагогическая категория в современных социокультурных реалиях поликультурного общества. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2012. № 4. С. 372–380. [Chernyak A. G. Patriotic education as a philosophical and pedagogic concept in the modern multicultural society. *Vestnik Tver state university. Series: Pedagogy and psychology*, 2012, (4): 372–380. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pjqail>
16. Чупраков К. С. Развитие духовно-нравственных ценностей военнослужащего российской армии посредством военной музыки. *Социология*. 2022. № 3. С. 329–333. [Chuprakov K. S. Development of spiritual and moral

- values of a serviceman of the Russian army through military music. *Sociology*, 2022, (3): 329–333. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/azqojx>
17. Аркова Т. И. Духовно-нравственные ценности вузовского образования современного российского общества (социально-философский анализ): дис. ... канд. филос. наук. М., 2017. 190 с. [Arkova T. I. *Spiritual and moral values of university education in modern Russian society: A socio-philosophical analysis*. Cand. Philos. Sci. Diss. Moscow, 2017, 190. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/fvjkkz>
 18. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. 4-е изд. М.: Просвещение, 2014. 23 с. [Danilyuk A. Ya., Kondakov A. M., Tishkov V. A. *Spiritual and moral development and upbringing of Russian citizens*. 4th ed. Moscow: Prosveshchenie, 2014, 23. (In Russ.)]
 19. Мацефук Е. А., Разбегаев П. В. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания патриотизма. *Мир науки, культуры, образования*. 2020. № 4. С. 199–200. [Matsefuk E. A., Razbegaev P. V. Spiritual and moral values as the basis of education of patriotism. *The world of science, culture and education*, 2020, (4): 199–200. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2020-00729>
 20. Студенникова С. Л. Патриотическое воспитание молодежи – залог успешного развития общества и государства. *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2009. № 3. С. 278–283. [Studennikova S. L. Patriotic education of youth is society and state guarantee of successful development. *Scientific notes of Orel state university. Series: Humanities and social sciences*, 2009, (3): 278–283. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ldghbl>
 21. Калинич В. С. Современный патриотизм и особенности формирования патриотических ориентиров российской молодежи. Результаты экспертного интервью. *Социология*. 2023. № 1. С. 118–127. [Kalinich V. S. Patriotism and the peculiarities of the formation of patriotic guidelines of modern Russian youth. Results of the expert interview. *Sociology*, 2023, (1): 118–127. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ckakvi>
 22. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников. Белгород: БелГУ, 2013. 156 с. [Musina V. E. *Patriotic education at school*. Belgorod: BelSU, 2013, 156. (In Russ.)]
 23. Ковтуненко Л. В., Ковтуненко А. Б. Патриотическое воспитание курсантов в образовательной среде ведомственного вуза. *Пожарная безопасность: проблемы и перспективы*. 2013. № 1. С. 202–207. [Kovtunencko L. V., Kovtunencko A. B. Patriotic education of military school students at a departmental university. *Fire safety: Problems and prospects*, 2013, (1): 202–207. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/welhob>
 24. Шилова В. С. Патриотическое воспитание студентов: сущность, цели и задачи. *Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования*. 2015. Т. 1. № 1. С. 75–78. [Shilova V. S. Patriotic education of students: The essence, goals and objectives. *Research result. Pedagogy and psychology of education*, 2015, 1(1): 75–78. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tzgwlv>
 25. Алешина М. Н. Формирование гражданско-патриотического мировоззрения студенческой молодежи. *Гражданско-патриотическое воспитание в образовательной организации: проблемы, опыт, перспективы*: Междунар. науч.-практ. конф. (Брянск, 16–18 мая 2018 г.) Брянск: БГУ, 2018. С. 145–148. [Aleshina M. N. The formation of civil and patriotic worldview of the student youth. *Civil and patriotic education: Problems, experience, and prospects*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Bryansk, 16–18 May 2018. Bryansk: BSU, 2018, 145–148. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yqgumx>
 26. Шукина Г. И., Казакина М. Г., Ахаян Т. К. Педагогика школы. М.: Просвещение, 1977. 383 с. [Shchukina G. I., Kazakina M. G., Akhayan T. K. *Pedagogy at school*. Moscow: Prosveshchenie, 1977, 383. (In Russ.)]
 27. Устинова Н. П. Формирование профессионально ориентированного патриотизма студентов оборонных специальностей. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. 2019. Т. 21. № 64. С. 36–42. [Ustinova N. P. Formation of professionally oriented patriotism of students of the defense specialties. *The Proceedings of the Samara Academy of Sciences. Russian Academy of Sciences Social Sciences, Humanities, biomedical sciences*, 2019, 21(64): 36–42. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kgrabl>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/ejuosf>

Программно-методическое обеспечение готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования

Кропотова Мария Юрьевна

Сибирский государственный индустриальный университет, Россия, Новокузнецк

eLibrary Author SPIN: 5762-5216

kropotovamarina@mail.ru

Аннотация: В целях обеспечения модернизации и совершенствования образования с учетом приоритетных направлений экономического развития РФ, реализации направлений государственной политики все больше становится важной инновационная деятельность в сфере образования. Цель – рассмотреть проблемы формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности в образовательных организациях разного уровня. Ставятся следующие задачи: рассмотреть основные понятия *инновация, инновационная деятельность, готовность, нововведение*, а также показать опыт изменения программного обеспечения для формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности; рассмотреть примеры преемственности в подготовке и формировании готовности будущих педагогов на примере педагогических колледжей и педагогических институтов. Готовность к инновационной деятельности должна начинаться с подготовки к этому неспецифическому виду деятельности самих педагогов, которые сейчас осуществляют подготовку будущих педагогов. В качестве практической значимости в работе рассматривается опыт организации обучения по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации для педагогов, которые будут заниматься формированием готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Научная новизна заключается в описании опыта формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности через изменение программно-методического обеспечения и обновление содержания учебных дисциплин «История педагогики и образования», «Проектирование образовательных программ», «Педагогические технологии», а также разработку дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для преподавателей, стремящихся повысить свою компетентность в вопросах инновационной деятельности. Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, проведение тестирования для оценки готовности к участию в инновационной деятельности педагогов, наблюдение для оценки и самооценки способностей участия в инновационной деятельности. Результатом исследования является изменение программно-методического обеспечения готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования, разработка дополнительной профессиональной программы повышения квалификации. Предлагаемое программно-методическое обеспечение готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования позволит сформировать готовность и подготовить специалистов к участию в инновационной деятельности в дошкольных и общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, готовность, преемственность, готовность к инновационной деятельности, будущий педагог

Цитирование: Кропотова М. Ю. Программно-методическое обеспечение готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 355–364. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-355-364>

Поступила в редакцию 28.05.2024. Принята после рецензирования 16.07.2024. Принята в печать 22.07.2024.

full article

Raising Readiness for Innovative Activities in Future Teachers at Different Levels of Education

Maria Yu. Kropotova

Siberian State Industrial University, Russia, Novokuznetsk

eLibrary Author SPIN: 5762-5216

kropotovamarina@mail.ru

Abstract: Innovative activities in education make it possible to follow the priority directions and state policy in the national economic development. This research featured the problems of preparing future teachers for innovative activities in education organizations of different levels. The author formulated the basic concepts of innovation, innovative activity, and readiness, as well as studied the experience in changing curriculum to develop the readiness for innovations in future school teachers. The theory was supported by cases of pedagogical colleges and pedagogical institutes. Readiness for innovative activity is a non-specific type of activity. First of all, it should be adopted by the teaching staff. The article describes the experience of organizing additional professional training programs for college professors to be engaged in shaping the readiness for innovative activities in future teachers. The course prepared them for adapting and updating the curriculum and methodological support for the academic disciplines of History of Pedagogy and Education, Design of Academic Programs, and Pedagogical Technologies. Another case featured an additional program for professional training for teachers seeking to improve their innovative competences. The list of research methods included a review of psychological and pedagogical articles; the method of survey revealed the readiness of teaching personnel for innovative activities; the method of observation made it possible to assess and self-assess the ability to participate in innovative activities. The research yielded new syllabuses and methodological support for developing the readiness of future teachers for innovative activities at different levels of education, as well as an additional professional training program that prepare specialists to participate in innovative activities in preschool and general education.

Keywords: innovation, innovative activity, readiness, continuity, readiness to innovative activities, future teacher

Citation: Kropotova M. Yu. Raising Readiness for Innovative Activities in Future Teachers at Different Levels of Education. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 355–364. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-355-364>

Received 28 May 2024. Accepted after review 16 Jul 2024. Accepted for publication 22 Jul 2024.

Введение

В России существуют следующие типы образовательных организаций, реализующих основные образовательные программы: дошкольная образовательная организация, общеобразовательная организация, профессиональная образовательная организация, образовательная организация высшего образования¹. Каждый уровень образования отличается своими целевыми ориентирами и федеральными государственными образовательными стандартами.

В целях обеспечения модернизации и совершенствования образования с учетом приоритетных направлений экономического развития Российской Федерации, реализации направлений государственной политики все больше становится важной не просто образовательная деятельность, а инновационная деятельность в сфере образования. Г. В. Ярочкина отмечала:

«Главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, которое во многом определяется состоянием системы образования» [1, с. 4].

Принцип *образование длиною в жизнь* относит инновационную деятельность к особенно важной действительности, без которой сложно представить завтрашнее образование. Поэтому модернизация образовательной системы как уровень инновации сегодня является необходимой².

Цель исследования – определить возможности формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности на разных уровнях образования. Для реализации поставленной цели необходимо уточнить следующие понятия: *инновация, инновационная деятельность, готовность, подготовка, нововведение.*

¹ Об образовании в РФ. ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012. СПС КонсультантПлюс.

² Федеральная целевая программа развития образования на 2021–2025 гг. URL: http://минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/Госпрограмма_Развитие_образования (дата обращения: 11.04.2024).

Само понятие *инновация* начало использоваться в начале XX в. Термин ввели Йозеф Алоиз Шумпетер и Герхард Менш. Под инновацией они понимали открытие, которое может быть в продукте или технологии. В российской системе образования инновации стали предметом научного интереса с 1980-х гг.

Термины *инновация в образовании и педагогическая инновация* были обоснованы и введены в научный аппарат педагогики Н. Р. Юсуфбековой. В ее исследованиях педагогическая инноватика рассматривалась как самостоятельная отрасль педагогической науки, имеющая свой объект, предмет, методы исследования. Она писала: «Если новшество – это потенциально возможное изменение, то нововведение (инновация) – это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным» [2, с. 15].

Новшество как педагогическое понятие означает «введение нового в образовательно-воспитательную работу» [3, с. 32]. Новшества многие исследователи относят к применению современных методов, средств, к реализации учебных программ. Понятие *новшество* входит в понятие *модернизация* или изменения образовательной работы.

Также необходимо уточнить понятие *готовность*. М. И. Дьяченко описывает готовность как психологический настрой на предстоящую деятельность [4]. А. К. Маркова рассматривает готовность как психическое состояние индивида, которая предполагает осознание цели, оценку условий, средств достижения поставленной цели, определение способов действий, мобилизацию сил, некое самовнушение в достижении цели [5]. Н. А. Батчаева под готовностью понимает интегративную систему, которая описывает активность личности в момент подготовки к деятельности и в ней самой [6].

Мы согласны с учеными, что инновационная деятельность требует других способов решения профессиональных поставленных задач. К инновациям в образовании должны быть подготовлены педагогические кадры. Поэтому возникает необходимость определить, что из себя представляет *готовность к инновационной деятельности*.

Е. В. Иванушкина определяет данное понятие как интегративное личностное качество, в которое включает: информационный, перцептивно-ценностный, мотивационный, социально-психологический, ресурсный и деятельностный компоненты готовности. Каждый компонент изменяется и приводит к формированию готовности человека к инновационной деятельности [7].

А. В. Репина считала инновационную деятельность педагогов основой усовершенствования образовательной организации, условием развития системы образования, а результативность педагогической инновационной деятельности она признавала важным

условием создания новой педагогической практики или созданием авторских заведений на основе нововведений [8, с. 71].

Е. П. Лебедева отмечала, что не нужно забывать, что обучение должно быть ориентировано на людей, а не на *продукт*, не стоит забывать про гуманизацию образования [9]. Новые методы и технологии должны удачно дополнять имеющиеся традиции.

По мнению В. В. Кудинова, инновации – это изменение стиля мышления педагога, которое непременно связано с новшествами [10]. А это значит, что это новые цели, формы, методы и средства в деятельности педагогов, т. е. новая образовательная действительность.

Анализируя исследования проблемы инновационной деятельности в образовании, мы отметили, что отношение к инновациям, инновационной педагогике отличается у разных авторов не только понятием, но и возможностями использования инновационных продуктов в образовательных организациях. Это зависит напрямую от педагогического коллектива и самой администрации.

Интересна по этому вопросу позиция С. Б. Куликова, который считал, что инновации – это преобразование педагогической деятельности, ее образа действительности с преобладанием совершенно нового мышления [11]. Педагог, используя современные инновационные технологии в своей профессиональной деятельности, выступает уже как фасилитатор и модератор новых идей, вдохновитель для будущих педагогов.

Таким образом, инновация не ограничивается только наличием новой идеи. Это в первую очередь изменения, которые должны произойти в сознании педагога и педагогического коллектива в целом. Именно глубокое осознание педагогом или педагогическим коллективом мысли об изменениях приводит к возникновению внутренних мотивов, связанных с желанием преобразовать педагогический процесс в лучшую сторону. Готовность педагога к инновационным преобразованиям в системе образования – это важная составляющая активного участия в инновационных процессах в образовательных организациях. От этого зависит, насколько инновация в образовании будет востребованной в среде педагогов.

В. С. Лазарев утверждает, что инновация имеет уровни реализации. Во-первых, инновация изменяет систему образования, также она меняет конкретное образовательное учреждение, где коллектив не препятствует изменениям. Во-вторых, инновация всегда сопровождает изменения имеющихся форм, методов, которые давно использовались, но в силу изменений требуют перемен [12].

Многие исследователи описывали инновационные процессы в образовании, были активными новаторами в педагогике [13–16]. В. А. Сластенин выделял критерий инновации – новизну исследования.

Мы тоже убеждены, что важным критерием инновации в педагогике является новизна. Именно благодаря новизне можно утверждать, что инновация относит автора не просто к исследователю, а к автору, у которого ценен его передовой педагогический опыт.

Педагогу или педагогическому коллективу сначала необходимо определиться с той долей новизны и вклада, которые они хотят внести в образовательный процесс, т. е. определиться с самой новизной исследования. А нововведение и будет выступать отличительной особенностью.

Интересна позиция Э. А. Курмановой, которая нововведение определяет как некие изменения главного средства, благодаря которому осуществляется переход из одной старой системы в новую, меняющую прежние условия педагогической системы. Она дает классификацию нововведений, где делит нововведения по особенностям осуществления; по социальным особенностям проведения; по протеканию инновационных процессов [17].

Как считает Е. П. Павлова, новатор в образовании должен ориентироваться на свои творческие цели и задачи. Помимо учебной деятельности, педагог-новатор организует экспериментальную и исследовательскую деятельность [18].

В образовательных организациях, где один педагог выбирает путь инновационной деятельности, он может столкнуться с непониманием, критикой и отсутствием интереса к его инновационной деятельности. В этом случае нужно искать объективную оценку его инновационного опыта. Это еще необходимо с целью распространения новшества, лучших педагогических идей и практик для коллег и в целом всего педагогического сообщества.

Главное в реализации любой инновации момент того, что инновационный процесс не диктуется педагогу или педагогическому коллективу, а представляется как логическое изменение в лучшую сторону качества образования для организации или системы образования в целом. Тогда инновация в образовании становится уже традицией и не отвергается педагогическим коллективом или отдельным педагогом.

К тому же есть проблема формирования самой готовности к инновационной деятельности в образовательных учреждениях. Она связана в первую очередь с отсутствием нужной мотивации и заинтересованности самого педагога принимать в ней участие [19].

У многих педагогов нет мотивации активно участвовать в инновационной деятельности, поэтому возникает момент протеста любому нововведению [20, с. 149]. С игнорированием инновационных изменений может

столкнуться как начинающий педагог, так и педагог с многолетним опытом работы.

В образовательных организациях инициатива участия всего коллектива в инновационной деятельности часто связана не с собственным желанием, а с моментом вынужденного изменения педагогических условий администрацией учреждения [21]. В современной организации инновационная деятельность возможна только при условии формирования готовности к этой деятельности у педагогов [22].

В нашем исследовании мы изучаем формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности. Были проанализированы ФГОС разных уровней образования на предмет наличия упоминания о инновационной деятельности. ФГОС СПО и ФГОС ВО содержат уже упоминание об этой деятельности, дают ориентиры и направляют педагога в инновационной деятельности.

В ФГОС ДО³, ФГОС НОО⁴ и ФГОС ООО⁵ инновационная деятельность не рассматривается как деятельность, которой могут овладеть дошкольники и обучающиеся школы. В представленных возрастных периодах осваиваются такие ведущие виды деятельности, как игровая, учебная, и начинает формироваться готовность к овладению проектной и исследовательской деятельностью.

Согласно ФГОС начального и основного общего образования целью школьного образования, наряду с общей грамотностью (усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося), становится формирование умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач, а также личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие [23].

Достижение такого результата требует от педагога инновационного подхода в применении образовательных технологий, без которых невозможно получить принципиально новое качество уровня образования и уровня воспитанности выпускников общеобразовательной организации.

Это возможно, если педагог в работе использует инновационные подходы других авторов, педагогов-новаторов, применяет современные педагогические и образовательные технологии. Без такой работы, когда педагог не стремится измениться в своей работе, не может появиться и мотивация на инновационную деятельность.

Для того чтобы была преобладающей готовность к формированию готовности к инновационной деятельности, необходимо начинать с подготовки

³ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Просвещение, 2023.

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2023.

⁵ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2023.

к данному не специфическому виду деятельности у самих будущих педагогов. Необходимо рассмотреть содержание программ подготовки к названной деятельности будущих педагогов в педагогических колледжах, педагогических институтах и университетах.

Под преемственностью в образовании будем понимать систему связей, которая осуществляется за счет форм, методов и приемов обучения для создания непрерывной образовательной деятельности на разных уровнях образования. В нашем случае нам близка технологическая преемственность, т. е. преемственность форм, методов и приемов обучения, а также использования общих педагогических технологий, подходов к организации педагогического процесса на всех уровнях образования.

Именно высшее образование и среднее профессиональное образование выступают основой участия в инновационной деятельности педагогов и студентов. На указанных уровнях образования виден большой процент самостоятельности, поиска информации, благодаря чему появляется самостоятельность, уверенность, а это уже положительные черты характера, которые помогают участвовать в инновационной деятельности.

Однако необходимо создавать для будущих педагогов открытую систему для саморазвития. Это возможно, если присутствует систематический анализ причинно-следственных взаимосвязей как с социальными изменениями в обществе, так и с реализуемой государственной политикой [24, с. 116].

Ю. С. Виртуханова и И. Ю. Лысенкова считают, что инновационная деятельность отличается степенью новизны, формами, своими объемами, но условия внедрения инновации одинаковые. Это проработанность идеи и модели, которая обеспечит реализацию задуманной инновации на практике в образовательной организации [25, с. 116].

Готовность к инновационной деятельности – это состояние личности, у которой есть мотивационно-ценностное отношение к своей деятельности, уважение своего труда, дисциплинированность и ответственность, способность к рефлексии [26, с. 48].

Важен и сам процесс готовности к участию в инновационной деятельности, а именно мотивы, которые побуждают к не всегда специфической деятельности для педагога или студента.

Мотивы могут быть как внешними (руководство выходит с предложением принять участие в инновационном проекте), так и внутренними (свое собственное желание и выбор менять формы, методы и приемы). Внутренний мотив дает возможность педагогу более увереннее выбрать траекторию будущего инновационного развития идеи. Он более стойкий, т. к. связан осознанным желанием самого педагога, а не коллектива или руководства. Возникновение

внутреннего побуждения и стремления (внутреннего мотива) – это признак того, что педагог проявляет готовность к участию в инновационной деятельности. Далее идет важный этап – выбор средств, которые необходимы в деятельности.

Так готовность выступает побуждающим фактором к инновационной деятельности. Именно такая готовность и обеспечивает интерес к инновационной деятельности у будущих педагогов. По мнению П. Г. Щедровицкого, будущее образовательной организации детерминировано избранными руководителями и их правильными направлениями инновационного развития своей организации [27].

Без инициативного руководителя, желающего менять образовательную организацию в лучшую сторону, динамично развивая коллектив, сложно представить, кто сможет выступать связующим звеном в коллективе [28]. Поэтому траекторию инновационного развития задает руководитель образовательной организации, определяя долю участия для каждого в коллективе.

Активно внедрять инновационную деятельность в образовании помогает цифровизация современной школы. Это использование цифровых платформ, онлайн-занятий, чатов и других средств общения [29–31]. Также быстрому внедрению инноваций в образовательный процесс помогает дистанционное обучение, которое требует освоение новых форм дистанционного общения [32]. И здесь, на наш взгляд, важна преемственность форм инноваций на разных уровнях образования.

Каждый уровень образования имеет различные возможности реализации инновационной деятельности. Важно, чтобы каждый уровень осуществлял преемственность с предыдущим и последующим уровнем образования, не игнорируя приобретения обучающихся, а только дополнял их и углублял знания, опыт.

В ходе детального анализа психолого-педагогических источников мы пришли к выводу, что в процессе подготовки будущих педагогов и повышения квалификации педагогов становятся важны практико-ориентированные задания, способствующие формированию не только представлений об инновационной деятельности, но и самой мотивационной готовности к ее реализации в профессиональной деятельности. Именно отсутствие собственной готовности к инновационной деятельности и ее несформированность у будущих педагогов приводят к тому, что интерес в этой деятельности будет либо отсутствовать, либо представлен фрагментарно, а не системно и постоянно.

Стоит вопрос самой готовности будущих педагогов к инновационной деятельности и преподавателей, которые уже работают и осуществляют саму подготовку педагогических кадров к данной деятельности, нужна ли им эта готовность самим. Мы считаем,

что готовность нужна, и это одно из важных педагогических условий, которое влияет на процесс формирования готовности к инновационной деятельности будущих педагогов. Именно преподаватель в педагогическом процессе выступает образцом для подражания для студентов и может в качестве примера рассказывать о своих инновациях.

Методы и материалы

Для оценки готовности к участию в инновационной деятельности педагогов была выбрана методика Т. В. Морозовой. Она показывает уровень инновационного потенциала педагогического коллектива [33]. Представленная методика позволила выявить спектр условий, оказывающих влияние на развитие инновационного потенциала педагогов. Была использована карта наблюдений для оценки и самооценки способностей к инновационной деятельности В. А. Слестенина и Л. С. Подымовой [34].

Исследование было проведено ФГБОУ ВО СибГИУ, в институте педагогического образования. Необходимо было определить уровень готовности к участию в инновационной деятельности педагогического коллектива. В эксперименте приняли участие 30 преподавателей.

Результаты

После проведения эксперимента мы выяснили, что 60 % преподавателей готовы и внедряют инновационные технологии и подходы в свою работу, 30 % показывают готовность к участию в инновационной деятельности и 10 % преподавателей имеют слабую степень выраженности данной готовности [35].

В педагогических колледжах, где занимаются еще подготовкой будущих педагогов, такая возможность тоже есть. Она возможна благодаря введению дополнительных профессиональных компетенций в учебные дисциплины профессионального цикла подготовки (профессиональные модули). Но мы предполагаем, что возможностей высших учебных заведений в формировании готовности будущих педагогов к инновационной деятельности больше. Педагогические колледжи формируют компетенции, которые являются основой готовности к учебной и исследовательской деятельности. Также колледжи дают студентам первую возможность участия и самостоятельную организацию в этих видах самостоятельной деятельности. Именно это и становится впоследствии основой и возможным переходом к инновационной деятельности в педагогических институтах и университетах.

В педагогических университетах и институтах будущие педагоги продолжают участие в исследовательской деятельности и уже могут заниматься инновационной, т. к. ФГОС ВО содержит больше учебных дисциплин, углубляющих изучение и готовность к инновационной деятельности [36].

Важным показателем является и конкурсная основа для педагогов, что значительно повышает уровень не только подготовки кадров к инновационной деятельности, но и обязательное участие в ней.

Мы считаем, что начинать надо с учебных дисциплин «Проектирование образовательных программ», «Педагогические технологии», «История педагогики и образования», по которым будущие педагоги сумеют составить программное обеспечение для своей преподавательской деятельности. Эти программы выбраны с учетом того, что они по очереди изучаются на протяжении всего обучения будущих педагогов в педагогическом институте.

В институте педагогического образования ФГБОУ ВО «Сибирский государственный индустриальный университет» мы внесли в программы этих дисциплин темы по инновационной деятельности и практические задания, которые позволят преподавателям сформировать готовность будущих педагогов к инновационной деятельности. Например, в программе учебной дисциплины «История и педагогики и образования» в разделе 3 «Образование в XXI вв.» была дополнена тема: «Инновационная педагогика». В учебную дисциплину «Проектирование образовательных программ» добавили раздел 3 «Инновационная деятельность в образовательных организациях».

Поскольку учебные дисциплины готовят будущих педагогов для школы, и они в будущем уже должны быть готовы работать в разных образовательных организациях и менять в лучшую сторону программно-методическое обеспечение образовательных программ, мы усовершенствовали содержание перечисленных учебных дисциплин, включив практико-ориентированные задания для формирования их готовности к инновационной деятельности [36].

В обновленные программы еще были включены практические задания, которые позволят студентам работать с источниками, подобранными на появление интереса к инновационной деятельности в современной школе. В программах все практические задания содержат интересные современные формы: кейсы, проблемные ситуации, педагогические задачи. Изменение практических заданий позволит нам и студентам изучить современный опыт участия современных педагогов в инновационной деятельности. Также мы сможем формировать аналитическое мышление и оценку новшеств в образовании, которые уже есть в наличии, изучив передовой опыт педагогов-новаторов в России. Это даст возможность будущим педагогам меняться в лучшую сторону, если есть идеалы и примеры лучших практик в выбранной профессии.

Также в обновленные программы добавлены практические задания диагностического характера, которые позволят выявить готовность и сформированность

компонентов к инновационной деятельности (мотивационный и когнитивный компоненты готовности к данной деятельности). В программы мы включим задания, направленные на моделирование образовательных процессов.

Для педагогов, имеющих высшее педагогическое образование, будем предлагать обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации по проблемам инновационной деятельности.

В программы включили практические задания диагностического характера для того, чтобы не только выявить готовность, но и контролировать ее сформированность на каждом этапе выполнения заданий. В программах есть задания по проектированию своих идей, которые направлены на методическое осмысление проблемы, а также на формирование способности моделировать любой образовательный процесс [36].

Еще мы дополнили программу диагностикой готовности к инновационной деятельности в начале обучения и разработали рабочую тетрадь. Тетрадь разработана таким образом, чтобы сопровождать слушателей на протяжении всего периода обучения. Это позволит контролировать весь процесс приобретения знаний и в конце оценить полученный уровень у каждого слушателя курсов. Курсы повышения квалификации помогут вызвать интерес к проблеме инноваций, их нехватке у педагогов, которые работают в системе образования не первый год, но уже испытывают информационный дефицит или затрудняются в поиске информации, связанной с инновационной деятельностью. В самом курсе мы планируем сделать несколько тем, которые познакомят слушателей с инновационными изменениями в современной системе образования, а также практические темы, которые будут направлены на практические упражнения и кейсы, на возникновение нужных нам мотивов участия и интереса к инновационной деятельности.

Проанализировав полученные результаты проведенных методик, мы выяснили, что многие преподаватели выделили условия, препятствующие освоению и разработке новшеств, а именно отсутствие времени на инновационную деятельность, отсутствие необходимых теоретических знаний и методической помощи, а также слабая информированность о существующих инновациях в образовании.

Мы предполагаем, что коллективу педагогов будет затруднительно формировать готовность к инновационной деятельности у будущих педагогов, если у преподавателей указаный уровень средний и ниже среднего. Именно поэтому мы планируем повысить данный уровень через организацию и прохождение педагогами курсов повышения квалификации, целью которых будет повышение уровня готовности к инновационной деятельности и компетентности преподавателей.

Меня содержание учебных дисциплин «Проектирование образовательных программ», «Педагогические технологии», «История педагогики и образования», мы можем начинать формировать готовность к инновационной деятельности и понимание необходимости участия в инновационной деятельности у студентов. А это необходимая составляющая профессионального развития в будущем.

Исследование проблемы формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности и интерес многих исследователей показывают, что без систематической работы готовность может не появиться у будущих педагогов, которые будут работать в разных образовательных организациях. Поэтому эту готовность необходимо формировать в период обучения в педагогических колледжах и педагогических вузах.

Заключение

Таким образом, программно-методическое обеспечение готовности к инновационной деятельности будущих педагогов не должно являться главной целью всей подготовки специалистов. Мы считаем, что этот процесс должен выступать одним из слагаемых профессионального роста и развития и как одна из составляющих современной профиограммы педагога. Представленный процесс повышения квалификации в дальнейшем у педагогов должен быть непрерывным, т.е. осуществляться на протяжении всего профессионального пути. Именно благодаря данной инициативе в процессе своего педагогического роста и развития можно обеспечить профессиональный интерес к инновационным процессам в образовании в целом.

Преемственность уровней образования возможна, с нашей точки зрения, если среднее общее образование и среднее профессиональное образование подготовят обучающихся к учебной, проектной и исследовательской деятельности, а высшее образование, педагогические институты и педагогические университеты создадут условия для формирования готовности к инновационной деятельности, а также активизируют будущих педагогов к участию в профессиональных конкурсах и научных конференциях.

Это становится возможным, если в педагогическом процессе на практических занятиях предлагать задания проблемного содержания, задания с эвристическими предписаниями, решать кейсы с реальными производственными и педагогическими проблемами. Преподаватели должны не только контролировать выполнение заданий, но и работать с мотивацией и желанием участвовать в инновационной деятельности студентов. Важным в подготовке будущих педагогов к инновационной деятельности становится трансляция инновационных идей и желание самих педагогов участвовать в инновациях.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Ярочкина Г. В. Инновационная модель повышения квалификации педагогических кадров учебных учреждений довузовского профессионального образования. *Инновации в образовании*. 2008. № 8. С. 4–13. [Yarochkina G. V. Innovative model of advanced training of teaching staff of education institutions of pre-university vocational education. *Innovations in education*, 2008, (8): 4–13. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jkeuid>
2. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. М.: ЦСПО РСФСР, 1991. 91 с. [Yusufbekova N. R. *General principles of pedagogical innovation: Experience in developing the theory of innovative processes in education*. Moscow: TsSPO RSFSR, 1991, 91. (In Russ.)]
3. Имакаев В. Р. Педагогическое знание. *Философские науки*. 2005. № 3. С. 104–124. [Imakaev V. R. Pedagogical knowledge. *Philosophical sciences*, 2005, (3): 104–124. (In Russ.)]
4. Дьяченко М. И. Психология высшей школы. Мн.: Харвест, 2006. 415 с. [Dyachenko M. I. *Psychology of higher education*. Minsk: Harvest, 2006, 415. (In Russ.)]
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с. [Markova A. K. *Psychology of professionalism*. Moscow: Znanie, 1996, 312. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yqcjkt>
6. Батчаева Н. А. Интеграция теоретической и практической составляющих общепедагогической готовности молодого специалиста. *Научные исследования в образовании*. 2008. № 11. С. 7–11. [Batchaeva N. A. Integration of the theoretical and practical components of general pedagogical readiness of a young specialist. *Nauchnye issledovaniia v obrazovanii*, 2008, (11): 7–11. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/lahigr>
7. Иванушкина Е. В. Сущность готовности к инновационной деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования. *Вестник Самарского государственного университета*. 2012. № 8-1. С. 184–188. [Ivanushkina E. V. Essence of alacrity for the innovative activity of students of establishments of average vocational training. *Bulletin of Samara State University*, 2012, (8-1): 184–188. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pjznmf>
8. Репина А. В. Особенности организации инновационной деятельности в региональной системе образования. *Ярославский педагогический вестник*. 2013. Т. 2. № 2. С. 68–71. [Repina A. V. Features of innovative activity organization in the regional educational system. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2013, 2(2): 68–71. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/reoopp>
9. Лебедева Е. П. Преемственность в инновационной деятельности педагогов на разных этапах образования. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2015. № 2. С. 71–75. [Lebedeva E. P. Continuity in innovation activities of teachers at different stages of education. *Professional education in Russia and abroad*, 2015, (2): 71–75. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/uhsshj>
10. Кудинов В. В. Причины, препятствующие становлению инновационной деятельности педагогов. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2013. № 2. С. 34–39. [Kudinov V. V. Obstacles to the development of innovative teaching. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniia kvalifikatsii kadrov*, 2013, (2): 34–39. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rhnlpv>
11. Куликов С. Б. Инновационная направленность современного образования как проблема философии науки. *Сибирский педагогический журнал*. 2005. № 1. С. 62–69. [Kulikov S. B. Innovation in modern education as a problem of philosophy of science. *Siberian Pedagogical Journal*, 2005, (1): 62–69. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jvtkap>
12. Лазарев В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы. *Сельская школа*. 2003. № 1. С. 4–7. [Lazarev V. S. The concept of a pedagogical and innovative school system. *Selskaia shkola*, 2003, (1): 4–7. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/sfbahu>
13. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности. *Сибирский педагогический журнал*. 2007. № 1. С. 42–49. [Slastenin V. A., Podymova L. S. Teacher's willingness to innovate. *Siberian Pedagogical Journal*, 2007, (1): 42–49. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jvtmsf>
14. Ильин А. С. Мотивация педагога к инновационной деятельности: эрзац или реальность. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2012. № 2. С. 69–74. [Ilin A. S. Teacher's motivation

- for innovation: Imitation or reality? *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniia kvalifikatsii kadrov*, 2012, (2): 69–74. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pvlijf>
15. Щенникова М. А. Причины сопротивления педагогов в инновационной деятельности. *Среднее профессиональное образование*. 2015. № 1. С. 18–21. [Shhennikova M. A. The reasons for the teachers' resistances to innovation activity. *Secondary Vocational Education*, 2015, (1): 18–21. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/tkagwr>
 16. Мельник О. Ф. Инновационность образовательных учреждений: подходы к описанию феномена. *Альманах современной науки и образования*. 2008. № 10-1. С. 114–117. [Melnik O. F. Innovativeness of education institutions: Approaches to describing the phenomenon. *Almanac of Modern Science and Education*, 2008, (10-1): 114–117. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/oxvbmd>
 17. Курманова Э. А. Инновационная стратегия развития колледжа. *Среднее профессиональное образование*. 2011. № 3. С. 28–30. [Kurmanova E. A. Innovative strategy of development of college. *Secondary Vocational Education*, 2011, (3): 28–30. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ndubed>
 18. Павлова Е. П. Инновационная деятельность учителя в историко-педагогическом аспекте. *Сибирский педагогический журнал*. 2009. № 7. С. 163–169. [Pavlova E. P. Innovative activity of a teacher in the historical and pedagogical aspect. *Siberian Pedagogical Journal*, 2009, (7): 163–169. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/peynip>
 19. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 336 с. [Abulhanova-Slavskaya K. A. *Activity and personality psychology*. Moscow: Nauka, 1980, 336. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/tgcwvt>
 20. Степанов В. М. Инновационная школа: опыт организации единого образовательного пространства. Иркутск: Восточно-Сибирская издательская компания, 2000. 149 с. [Stepanov V. M. *Innovative school: Experience in organizing a unified academic environment*. Irkutsk: Vostochno-Sibirskaiia izdatelskaia kompaniia, 2000, 149. (In Russ.)]
 21. Лазаренко И. Р., Колесова С. В., Логинова О. А. Соотношение готовности педагогов к инновационной деятельности и интенсивности инновационных преобразований системы образования. *Столыпинский вестник*. 2022. Т. 4. № 7. С. 3659–3667. [Lazarenko I. R., Kolesova S. V., Loginova O. A. The ratio of teachers' readiness for innovation and the intensity of innovative transformations of the education system. *Stolypinsky Bulletin*, 2022, 4(7): 3659–3667. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/patxrs>
 22. Артебякина О. В. Формирование готовности к инновационной деятельности у педагогов профессионального образования. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2022. № 5-1. С. 192–196. [Artebyakina O. V. Formation of readiness for innovative activity among vocational education teachers. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk*, 2022, (5-1): 192–196. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2022-5-1-192-196>
 23. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, ред. А. М. Кондаков, А. А. Кузнецов. М.: Просвещение, 2008. 35 с. [Federal state education standards of general education, eds. Kondakov A. M., Kuznetsov A. A. Moscow: Prosveshhenie, 2008, 35. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qwkywp>
 24. Иванченко О. С., Сыч В. В., Некрасов Е. Е. Инновационный потенциал и инновационная деятельность молодежи в пространстве высшего образования: динамика и перспективы. *Гуманитарий Юга России*. 2020. Т. 9. № 2. С. 114–125. [Ivanchenko O. S., Sych V. V., Nekrasov E. E. Innovative potential and innovative activity of young people in the higher education space: Dynamics and prospects. *Gumanitarii Iuga Rossii*, 2020, 9(2): 114–125. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18522/2227-8656.2020.2.7>
 25. Виртуханова Ю. С., Лысенкова И. Ю. Инновации в образовании. *Скиф. Вопросы студенческой науки*. 2020. № 5-1. С. 111–117. [Virtuhanova Yu. S., Lysenkova I. Yu. Innovations in education. *Skif. Voprosy studencheskoi nauki*, 2020, (5-1): 111–117. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yjnybu>
 26. Подымова Л. С., Долинская Л. А. Самоутверждение педагогов в инновационной деятельности. М.: Прометей, 2016. 208 с. [Podymova L. S., Dolinskaya L. A. *Self-affirmation of teachers in innovative activities*. Moscow: Prometei, 2016, 208. (In Russ.)]
 27. Шедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. М.: Эксперимент, 1993. 276 с. [Shchedrovitsky P. G. *Essays on the philosophy of education*. Moscow: Eksperiment, 1993, 276. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vuaxqt>
 28. Бысик Н. В. Изменить позицию педагога. *Директор школы*. 2007. № 2. С. 21–23. [Bysik N. V. To change the teacher's position. *Direktor shkoly*, 2007, (2): 21–23. (In Russ.)]
 29. Брусаянина И. И. Инновационная деятельность учителей в образовании. *Молодой ученый*. 2023. № 14. С. 296–298. [Brusyanina I. I. Innovative activity of teachers in education. *Molodoi uchenyi*, 2023, (14): 296–298. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/idqtwu>

30. Садыкова А. Р., Левченко И. В. Искусственный интеллект как компонент инновационного содержания общего образования: анализ мирового опыта и отечественные перспективы. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2020. Т. 17. № 3. С. 201–209. [Sadykova A. R., Levchenko I. V. Artificial intelligence as a component of innovative content of general education: Analysis of world experience and domestic prospects. *RUDN Journal of Informatization in Education*, 2020, 17(3): 201–209. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2020-17-3-201-209>
31. Гордеева Е. В., Мурадян Ш. Г., Жажоян А. С. Цифровизация в образовании. *Экономика и бизнес: теория и практика*. 2021. № 4-1. С. 112–115. [Gordeeva E. V., Muradyan Sh. G., Zhazhoyan A. S. Digitalization in education. *Economy and business: Theory and practice*, 2021, (4-1): 112–115. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2411-0450-2021-4-1-112-115>
32. Коровникова Н. А. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы. *Социальные новации и социальные науки*. 2021. № 2. С. 98–113. [Korovnikova N. A. Artificial intelligence in the modern educational space: Problems and prospects. *Social novelties and Social sciences*, 2021, (2): 98–113. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31249/snsn/2021.02.07>
33. Диагностика успешности учителя, сост. Т. В. Морозова. М.: Педагогический поиск, 2004. 160 с. [*Diagnosis of the teacher's success*, comp. Morozova T. V. Moscow: Pedagogicheskii poisk, 2004, 160. (In Russ.)]
34. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. 308 с. [Slastenin V. A., Podymova L. S. *Pedagogy: Innovative activity*. Moscow, 1997, 308. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/olzmbz>
35. Кротова М. Ю. Педагогическая модель формирования готовности к инновационной деятельности будущих педагогов как средство проектирования будущего специалиста. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2022. Т. 10. № 6. С. 1–7. [Kropotova M. Yu. Pedagogical model of formation of readiness for innovative activity of future teachers as a means of designing a future specialist. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2022, 10(6): 1–7. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/bsssjg>
36. Кротова М. Ю. Возможности формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности в образовательных организациях. *Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе: Всерос. науч.-практ. конф. (Бузулук, 12–13 мая 2023 г.)* Бузулук: Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, 2023. С. 49–52. [Kropotova M. Yu. Shaping the readiness of future teachers for innovative activities in education organizations. *Regional issues of integrating science and education: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Buzuluk, 12–13 May 2023*. Buzuluk: Buzulukskii gumanitarno-tekhnologicheskii institut (filial) OGU, 2023, 49–52. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/csogem>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/cjxtxt>

Реализация принципа преемственности в организации физкультурной деятельности школьников

Печерина Оксана Владимировна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 7902-7434

<https://orcid.org/0009-0003-4068-5948>oksanapecherina76@yandex.ru

Аннотация: На сегодняшний день происходят определенные изменения в содержании физкультурной деятельности с обучающимися начального и основного общего образования. В работе автор анализирует проблему преемственности в системе школьного образования, в частности в области физической культуры. Цель – реализовать принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников на основании дополнительных общеобразовательных программ общеобразовательной организации по пионерболу и волейболу с учащимися начального и основного общего образования. Важным принципом преемственности в физкультурной деятельности школьников является взаимодействие педагогов начального и основного общего образования через взаимопосещение урочных и внеурочных занятий. При реализации принципа преемственности был осуществлен учет возрастно-половых, индивидуальных особенностей школьников и уровень их подготовки. Выявлено, что переход от начального к основному общему образованию сопровождается повышенными требованиями к школьнику, поскольку учебная программа становится все более сложной. В результате была представлена реализация принципа преемственности через осуществление студентами физической культуры и спорта и учителями общеобразовательных организаций дополнительных образовательных программ по пионерболу и волейболу в физкультурной деятельности школьников на начальном и основном общем образовании. Принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников способствует последовательному, поэтапному процессу обучения и развитию личности. В итоге на основании опроса студентов установлено, что необходимо осуществлять принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников на начальном и основном уровнях образования, поскольку школьники получают знания, совершенствуют свои двигательные навыки, формируется мотивация к систематическим занятиям физической культурой и спортом и др.

Ключевые слова: реализация, преемственность, физкультурная деятельность школьников, секционные занятия, пионербол, волейбол, студенты

Цитирование: Печерина О. В. Реализация принципа преемственности в организации физкультурной деятельности школьников. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 365–372. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-365-372>

Поступила в редакцию 29.04.2024. Принята после рецензирования 18.07.2024. Принята в печать 22.07.2024.

full article

Continuity Principle in Physical Education at School

Oksana V. Pecherina

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 7902-7434

<https://orcid.org/0009-0003-4068-5948>oksanapecherina76@yandex.ru

Abstract: The content of Physical Education at primary and secondary school is undergoing certain changes. This process requires continuity. The research featured the principle of continuity in extracurricular physical education activities, i.e., volleyball and pioneerball, with primary and secondary school students. The experiment involved university students that majored in physical education, as well as experienced school teachers. First, the principle of continuity presupposes an interaction between teachers of primary and secondary education, e.g., mutual attendance of classes and extracurricular events. Second, it takes into account the age, gender, and individual characteristics of schoolchildren and their level of training. Third, the transition from primary to secondary education is especially

challenging for children as the curriculum is getting more complex. The principle of continuity in Physical Education makes learning consistent and contributes to personal development. In this study, the Physical Education teachers and university students agreed that the principle of continuity helped schoolchildren to gain knowledge, improve motor skills, and increase motivation.

Keywords: implementation, continuity, Physical Education at school, sports section, pioneerball, volleyball, students

Citation: Pecherina O. V. Continuity Principle in Physical Education at School. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 365–372. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-365-372>

Received 29 Apr 2024. Accepted after review 18 Jul 2024. Accepted for publication 22 Jul 2024.

Введение

На сегодняшний день происходят определенные изменения в содержании физкультурной деятельности с обучающимися начального и основного общего образования [1; 2]. В современное время у школьников снижается двигательная активность при выполнении домашнего задания, проектов, подготовки к самостоятельным, контрольным работам и ВПР. В свободное время многие школьники уделяют большое количество времени компьютерным играм, различным гаджетам, что, как следствие, оказывает негативное воздействие на здоровье, приводит к неправильному формированию осанки, проявлению различных заболеваний и снижению иммунитета. В результате возникает необходимость в формировании физической культуры школьников через непрерывную физкультурную деятельность на всех уровнях обучения [3–5]. В своих трудах К. Д. Ушинский рассматривал физическую культуру в тесной взаимосвязи с трудом, который является важным условием умственного, нравственного и физического развития детей [6].

Некоторые авторы утверждают, что благодаря занятиям физической культуры у школьников можно развивать физические качества, улучшить состояние здоровья, привить навыки к здоровому образу жизни и систематическим занятиям физкультурной деятельности. Уроков физической культуры в общеобразовательных организациях недостаточно для полноценного и гармоничного развития школьников. В связи с этим возникает необходимость в организации внеурочной физкультурной деятельности школьников на различных уровнях образования [7; 8]. По мнению М. А. Алашеевой и Г. В. Ильиной, именно в дошкольном и младшем школьном возрасте следует формировать потребность в физической культуре, здоровом образе жизни, двигательной деятельности и привлекать к спортивным секциям [3; 9; 10]. А. С. Королев, О. Д. Корнеева, Д. В. Фролов и другие подчеркивают, что в начальном общем образовании нужно формировать у младших школьников потребность во внеурочной физкультурной деятельности, привлекая к различным

видам спорта. Они считают, что систематические секционные занятия формируют у школьников знания о физической культуре, повышают уровень физической подготовленности и в целом способствуют гармоничному развитию личности [11–16].

Одним из условий потребности в физкультурной деятельности школьников является осуществление принципа преемственности на всех уровнях начального и основного общего образования. Обратимся к исследованию А. В. Неймышева и Д. А. Скупкина, где президентом РФ В. В. Путиным поставлена цель – «создать образовательный процесс, который будет основываться на принципах непрерывности и преемственности» [17, с. 45]. Следовательно, принцип преемственности находится в стадии разработки и применения.

В философском словаре преемственность – это «объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития»¹. В своих научных исследованиях С. М. Годник пишет, что «очень важно для практики выявить содержание категорий применительно к специфике педагогических процессов и явлений» [18, с. 67]. Обращаясь к научным трудам Г. В. Ильиной, преемственность рассматривается как «двухсторонний процесс, последовательность, системность учебного материала, согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательного процесса» [10, с. 39]. М. С. Емельяненко, М. Н. Шацкая и И. Р. Хагажеева считают, что преемственность можно рассматривать как непрерывный процесс, способствующий подготовки школьников на всех этапах обучения начального и основного общего образования [19–21]. М. С. Емельяненко и Е. И. Исаев определили, что преемственность означает переход от одной ступени образования к следующей, от имеющихся старых знаний к получению новых в процессе обучения школьника [19].

Анализ научных источников показывает, что категория *преемственность* на всех уровнях образования требует определенных условий, многокомпонентна:

¹ Философский энциклопедический словарь, ред. Л. Ф. Ильичев. М.: Сов. энцикл., 1983. 840 с.

закономерность, принцип, фактор, процесс, функция, средства, условия, содержание [22–26].

Цель – реализовать принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников на основании дополнительных общеобразовательных программ общеобразовательной организации по пионерболу и волейболу с учащимися начального и основного общего образования. В результате решались следующие задачи:

- проанализировать научную и педагогическую литературу по теме исследования;
- реализовать принцип преемственности через осуществление дополнительных программ общеобразовательной организации по пионерболу и волейболу в физкультурной деятельности школьников на начальном и основном общем образовании.

Методами исследования послужили: теоретическое изучение педагогической и научной литературы, сопоставление, анкетный опрос, математическая статистика.

Результаты

Осуществление принципа преемственности в физкультурной деятельности школьников реализовывалось на основе дополнительных образовательных программ общеобразовательной организации начального и основного общего образования. Для изучения предмета исследования мы обратились к деятельности образовательной организации, в которой реализуются дополнительные программы по пионерболу и волейболу начального и основного общего образования. Для физкультурной деятельности школьников совместно с учителями общеобразовательных организаций были сформированы группы учащихся по 15 человек начального и основного общего образования. Секционные занятия с младшими школьниками 3–4 классов по пионерболу проходили один-два раза в неделю, с учащимися средних 5–6 классов – два-три раза в неделю во внеурочное время в течение двух лет обучения, а именно согласно расписанию, утвержденному директором. Состав школьников в процессе исследования не менялся. Дополнительные общеобразовательные программы для начального и основного общего образования были разработаны учителями физической культуры МБОУ «Лицея № 89», которые реализовывались студентами на базах практик г. Кемерово. В результате согласованности учителей и руководства общеобразовательных организаций был реализован совместный процесс студентов и школьников начального и общего образования к непрерывной физкультурной деятельности.

В работе были представлены задачи по реализации принципа преемственности в организации физкультурной деятельности школьников: сформировать и укрепить здоровье школьников; расширить знания

по пионерболу и волейболу у школьников начального и основного общего образования; воспитать и развивать организаторские навыки у школьников; сформировать потребность к систематическим занятиям физической культурой и спортом и др.

При осуществлении принципа преемственности в физкультурной деятельности школьников студенты в процессе взаимодействия с учащимися учитывали: возрастные и половые особенности школьников; требования, предъявляемые к школьникам при использовании средств физической культуры; программный материал; усвоение изучаемого материала и др.

Содержание дополнительных образовательных программ было направлено на: формирование самостоятельности и активности в двигательной деятельности школьников, устойчивого интереса к систематическим занятиям физкультурной деятельности; повышение физической подготовленности школьников и формирование двигательного опыта; укрепление здоровья; развитие физических качеств школьников; удовлетворение потребностей младших школьников в систематических занятиях физической культурой; привлечение школьников к участию в школьных соревнованиях различного уровня (школьных, городских, региональных); привлечение родителей к совместным спортивным мероприятиям со школьниками начального общего образования.

Важной целью при проведении секционных занятий по пионерболу было привлечение младших школьников к систематическим занятиям физической культурой и спортом, формирование здорового образа жизни, начальное обучение техники и тактики игры в пионербол, удовлетворение от занятий.

В процессе изучения программного материала младшие школьники, относящиеся к основной и подготовительной группе здоровья, получали знания по разделам: Теория пионербола; Специальная физическая подготовка; Общая физическая подготовка; Техничко-тактические приемы; Правила игры в пионерболе и судейская практика. Осуществляя раздел теории, студенты предоставляли теоретический материал младшим школьникам по изучению правил игры, предупреждению травматизма, понятие о тактике и технике игры в пионербол, основные положения правил игр. На секционных занятиях, согласно дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе, студенты выполняли специальную подготовку с младшими школьниками, включающую темы занятий:

1. Упражнения для развития навыков быстроты и ответных действий с включением подвижных игр.
2. Упражнения для развития физических качеств при передаче и приеме мяча.
3. Упражнения, необходимые при выполнении подачи места.

4. Упражнения при выполнении нападающих бросков.

5. Упражнения при выполнении блокировки.

6. Упражнения при выполнении техники защиты.

Реализуя раздел общей физической подготовки, студенты применяли беговые и прыжковые упражнения; упражнения на быстроту, ловкость, мышц спины и брюшного пресса, силы, гибкости; командные эстафеты; подвижные игры: День и ночь, Простые салки, Рыбаки и рыбки, Найди свой мяч, Найди своего капитана, Далекий бросок, Бой петухов, Третий лишний, Скалолазы, ускорения с внезапными остановками, бег на короткие отрезки за минимальное время, Линейные эстафеты, Сигнал для младших школьников, направленные на развитие двигательных качеств и укрепление здоровья.

При осуществлении раздела технико-тактических приемов младшие школьники под контролем студентов выполняли: подачу мяча, передачу, нападающий бросок, блокирование, комбинированные упражнения, учебно-тренировочные игры – отработка навыков взаимодействия и контрольные игры, игры на закрепление и совершенствование технико-тактических действий: Игры спиной к финишу, Бег с кувырком, Мяч над головой, Летающий мяч, Сумей принять, Снайперы и др.

Заключительный раздел дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы позволял студентам объяснять правила соревнований при игре в пионербол. Совместно с младшими школьниками студенты отработывали навыки судейских школьных соревнований. Формы контроля осуществлялись через текущий, соревновательный контроль и участие младших школьников в соревнованиях. Посещая секционное занятие по пионерболу, школьникам начального общего образования по окончании обучения были продемонстрированы сформированные умения:

- организация и проведение с одноклассниками игры в пионербол;
- осуществление судейства соревнований по пионерболу;
- соблюдение техники безопасности;
- демонстрация техники выполнения двигательных действий;
- выявление ошибок при выполнении техники двигательного действия;
- осуществление технических и тактических действий, используя их в соревновательной деятельности.

Мы считаем, что взаимодействие учителей начального и основного общего образования по опыту является основным успехом в реализации проблемы преемственности. В процессе внеурочной деятельности учителя среднего звена посещали и наблюдали за деятельностью младших школьников

при организации и проведении секционных занятий по пионерболу, совместных спортивно-массовых мероприятиях. Взаимодействие педагогов начального и основного общего образования оказывает решающее значение в реализации принципа преемственности, заключающегося в создании положительных условий для дальнейшего развития школьника в процессе внеурочной деятельности и единых требований при проведении занятий.

Логика данного исследования потребовала осуществление принципа преемственности через реализацию совместной деятельности студентов со школьниками основного общего образования 5–6 классов. Переход от одного уровня образования к следующему сопровождается повышенными требованиями к школьнику, которые выражаются в возрастающей сложности к изучаемому предмету.

При реализации принципа преемственности со школьниками основного общего образования повышались и требования к их непрерывной физкультурной деятельности. Совместная физкультурная деятельность студентов со школьниками заключалась в проведении секционных занятий по волейболу на этапе основного общего образования на основании дополнительной общеразвивающей программы спортивной направленности. Отличительной особенностью дополнительной образовательной программы являлось совершенствование двигательных навыков в волейболе, первоначальный отбор, выявление интереса у школьников к занятиям волейбола, обеспечение разностороннего физического развития посредством занятий волейболом, изучение нового материала.

Целью дополнительной общеразвивающей программы выступает подготовка школьников к достижению спортивных результатов, направленных на занятия в детско-юношеские спортивные школы, школы олимпийского резерва и др. Дополнительная программа по волейболу включала следующие разделы: Введение в предмет; Общая физическая подготовка; Специальная физическая подготовка; Техническая подготовка; Тактическая подготовка; Интегральная подготовка; Контрольно-проверочные мероприятия.

При реализации вводного раздела студенты знакомили школьников с историей развития волейбола, проводили инструктаж по технике безопасности. В процессе общей физической подготовки студенты на секционных занятиях со школьниками использовали строевые упражнения, упражнения для рук плечевого пояса из различных исходных положений, туловища, ног, упражнения для развития скоростно-силовых качеств, силы, гибкости, быстроты, ловкости, выносливости.

Специальная физическая подготовка была направлена на влияние специальных упражнений на организм школьников в процессе непрерывной физкультурной

деятельности. Студенты в процессе физкультурной деятельности со школьниками применяли упражнения для развития быстроты в движении и прыгучести: ускорения, рывки на отрезках из разных исходных положений, бег со сменой направлений, бег спиной и т. д.

Осуществляя раздел технической подготовки, студенты пробовали со школьниками подводящие упражнения. Техническая подготовка школьников в процессе занятия включала такие упражнения: броски мяча в пол, нападающий удар в пол; бег с подскоками; прыжки двумя ногами, прыжки толчком; игра в защите; нападающие удары против двойного блока; взаимодействие школьников в процессе игры, взаимодействие школьников против двойного блока; розыгрыш тактических комбинаций в расстановках против тройного и двойного блока; игры 3x3, 4x4, 5x5. При отработке техники защиты школьники выполняли стойки защитника; блокирование мяча двумя руками сверху; блокирование игрока, не владеющего мячом; блокирование игрока, владеющего мячом и др.

При реализации тактической подготовки студенты применяли на занятиях со школьниками индивидуальные тактические действия при передачах: выбор способа нападающего удара; чередование нападающих ударов; чередование передач, различных по высоте и расстоянию, стоя в опорном положении и в прыжке и др. При индивидуальных тактических действиях при подачах выполнялись: чередование способов подач на силу и точность; чередование нападающих ударов и обманок; нападающие удары с передач, различных по расстоянию и высоте; отработка взаимодействия игроков передней линии при первой передаче; отработка взаимодействия игроков внутри линий и между ними и др.

Реализуя программный материал, студенты со школьниками использовали интегральную подготовку, включающую упражнения по технике в виде игры «Эстафеты у стены», «Мяч капитану»; двухсторонние учебные игры с заданиями, контрольные игры с заданиями; командные действия в защите, групповые действия в нападении и защите и др. Следовательно, контрольно-проверочные мероприятия осуществлялись студентами через проведение контрольных занятий со школьниками в форме зачета.

По завершению обучения дополнительной общеобразовательной программы школьники основного общего образования демонстрировали следующие умения:

- самостоятельно проводить занятия по обучению двигательным действиям, выявлять ошибки и устранять их;
- взаимодействовать со сверстниками в условиях тренировочной деятельности;
- осваивать новые двигательные действия и развивать физические качества;

- выполнять основные технические действия и приемы игры в волейболе в условиях игровой или учебной деятельности;
- уметь проводить судейство в школьных соревнованиях;
- осуществлять тестовые упражнения и др.

На секционных занятиях студенты использовали разнообразные методы обучения со школьниками: наглядные (показ и рассказ техники выполнения упражнений, демонстрация иллюстрационного материала, презентации, демонстрация таблиц и рисунков изучаемого двигательного действия); словесные; стимулирование и мотивации; контроль и самоконтроль; игровые.

Формы обучения, применяемые студентами со школьниками: индивидуальные и групповые консультации; фронтальная, групповая и индивидуальная работа. На секционных занятиях студенты со школьниками использовали разные средства обучения: учебные пособия; научные и практические журналы; подготовительные упражнения; учебные игры; игровые упражнения; подвижные игры; самостоятельное выполнение упражнений в домашних условиях.

С целью выявления необходимости осуществления принципа преемственности к организации непрерывной физкультурной деятельности школьников в реализации дополнительных общеобразовательных программ по пионерболу и волейболу было проведено анкетирование студентов 4 курса факультета физической культуры и спорта. Опрос проводился с помощью разработанной анкеты.

На основании полученных данных можно констатировать, что 82 % студентов убеждены, что следует реализовывать принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников, т. к. обучающиеся начального образования получают базовые знания по пионерболу, а переходя на уровень общего образования, совершенствуются по дополнительной программе «волейбол»; 14 % студентов пришли к тому, что скорее необходимо; 4 % студентов затрудняются с ответом.

Отвечая на вопрос: «Как Вы считаете, осуществляя преемственность со школьниками, приобретают ли они знания в процессе секционных занятий по пионерболу и волейболу на разных уровнях образования?», 98 % студентов считают, что действительно школьники на основе имеющихся знаний приобретают новые, и 2 % затруднились с ответом.

Нас интересовал следующий вопрос: «По Вашему мнению, необходимо ли взаимное посещение уроков учителей начального и основного общего образования при осуществлении принципа преемственности?». 100 % студентов согласны с тем, что действительно нужно взаимопосещение занятий учителей начального и основного общего образования.

Немаловажной для нас является информация, полученная при ответе на вопрос: «Как вы считаете,

благодаря секционным занятиям у школьников появилась мотивация заниматься физической культурой или спортом?». Из числа опрошенных студентов практически все 96 % считают, что на самом деле у школьников появилось желание и мотивация систематически заниматься физической культурой и спортом, участвовать в различных спортивно-массовых и спортивно-оздоровительных мероприятиях, и лишь 4 % затруднились с ответом.

Интересовал нас вопрос, обращенный к студентам: «По вашему мнению, школьники, посещая секционные занятия по пионерболу и волейболу, смогли ли улучшить физическую подготовку?». Все студенты ответили, что да, улучшили. Такие выводы они сделали на основании проведения мониторинга школьников в начале и в конце учебного года.

Заключение

Принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников способствует последовательному поэтапному процессу обучения и развитию личности в изменяющихся условиях общеобразовательной организации. Принцип преемственности нужно применять на всех этапах образования в физкультурной деятельности школьников и осуществлять его в соответствии с целью, задачами, содержанием дополнительных

образовательных программ по «Пионерболу» и «Волейболу», формами, средствами и методами обучения, а также планируемыми результатами.

При реализации принципа преемственности важно: взаимодействие учителей начального и основного общего образования по обмену опытом; учет возрастно-половых особенностей школьников и индивидуальных особенностей; применение методов, средств, форм обучения; формирование у школьника потребности в систематических занятиях физической культурой и спортом и др. Ступени общего образования взаимосвязаны, что позволило на каждом уровне образования осуществить преемственность в организации физкультурной деятельности. На основании опроса студентов выявлено, что следует осуществлять принцип преемственности в физкультурной деятельности школьников на уровнях начального и основного общего образования.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

- Ильина Г. В. Преемственность в развитии физических качеств старших дошкольников и младших школьников. *Мир науки, культуры, образования*. 2011. № 4-1. С. 202–206. [Ilyina G. V. Continuity in the development of physical qualities amongst senior preschool age and junior school age children. *The world of science, culture and education*, 2011, (4-1): 202–206. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pbeewx>
- Лесгафт П. Ф. Избранные труды. М.: Физкультура и спорт, 1987. 358 с. [Lesgaft P. F. *Selected works*. Moscow: Fizkultura i sport, 1987, 358. (In Russ.)]
- Алашеева М. А. Спортивные секции в жизни школьников. *Современные научные исследования и инновации*. 2019. № 12. [Alasheeva M. A. Sports sections in the life of schoolchildren. *Modern scientific researches and innovations*, 2019, (12). (In Russ.)] URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/12/90744> (дата обращения: 18.04.2024).
- Бренч С. В., Габдуллин Р. И., Кузьмин А. М., Миловидов В. К. Роль внеучебной деятельности в формировании профессиональной направленности студентов вуза физкультурно-спортивного профиля. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2022. № 5. С. 57–61. [Brench S. V., Gabdullin R. I., Kuzmin A. M., Milovidov V. K. Role of extracurricular activities in the formation of professional orientation of university students of physical culture and sports profile. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2022, (5): 57–61. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p57-61>
- Пашченко Л. Г. Диагностический инструментарий оценки субъективного отношения студентов к состязательной деятельности в процессе физической активности. *Вестник Томского государственного университета*. 2019. № 446. С. 183–190. [Pashchenko L. G. Diagnostic tools for evaluating students' subjective attitude to competing during physical activity. *Tomsk State University Journal*, 2019, (446): 183–190. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/15617793/446/23>
- Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. *История педагогики в России*, сост. С. Ф. Егоров. М.: Academia, 2000. С. 200–208. [Ushinsky K. D. Benefits of pedagogical literature. *History of pedagogy in Russia*, comp. Egorov S. F. Moscow: Academia, 2000, 200–208. (In Russ.)]
- Роговцева И. В., Ващенко Е. С., Милованова А. В. Влияние занятия спортом на формирование личности подростка. *Актуальные вопросы физической культуры и спорта: XVIII Всерос. науч.-практ. конф.* (Томск,

- 3 апреля 2015 г.) Томск: ТГПУ, 2015. С. 29–32. [Rogovtseva I. V., Vashchenko E. S., Milovanova A. V. Impact of sports on the formation of a teenager's personality. *Relevant issues of physical culture and sports: Proc. XVIII All-Russian Sci.-Prac. Conf.*, Tomsk, 3 Apr 2015. Tomsk: TSPU, 2015, 29–32. (In Russ.)]
8. Снегова Е. С., Богданова С. В., Ефимова С. В., Романов В. В. Профессиональные предпочтения и мотивация обучающихся как составляющие профессиональной готовности к педагогической деятельности. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2022. № 1. С. 391–395. [Snegova E. S., Bogdanova S. V., Efimova S. V., Romanov V. V. Professional preferences and motivation of students as a components of professional readiness for pedagogical activity. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2022, (1): 391–395. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.1.p391-395>
 9. Ильина Г. В. Принцип преемственности в развитии физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста. *Сибирский учитель*. 2012. № 4. С. 35–41. [Ilyina G. V. The principle of continuity in the development of physical fitness of preschoolers and primary school children. *Siberian teacher*, 2012, (4): 35–41. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pdwdor>
 10. Ильина Г. В. Формирование готовности студентов к реализации непрерывной физкультурной деятельности детей. М.: ФЛИНТА, 2015. 230 с. [Ilyina G. V. *Developing readiness in university students to implement continuous physical education activities at school*. Moscow: FLINTA, 2015, 230. (In Russ.)]
 11. Максялайте С. Д., Кувалдина Е. А. Формирование физической культуры младших школьников. *Концепт*. 2017. № Т29. С. 416–418. [Maksyalaitė S. D., Kuvaldina E. A. Developing physical culture in primary school students. *Concept*, 2017, (Т29): 416–418. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yncesx>
 12. Королев А. С., Акулова Л. Н., Мануковская Л. Б. Информационная среда педагогического вуза как фактор развития студента – будущего учителя физической культуры. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2022. № 6. С. 200–205. [Korolev A. S., Akulova L. N., Manukovskaya L. B. Information environment of a pedagogical university as a factor in the development of a student – a future teacher of physical culture. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2022, (6): 200–205. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.6.p200-205>
 13. Корнеева О. Д. Общепрофессиональная подготовка будущего учителя как педагогическая проблема. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*. 2022. № 2. С. 107–118. [Korneeva O. D. General professional training of the future teacher as a pedagogical problem. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogics*, 2022, (2): 107–118. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2022-2-107-118>
 14. Федорова М. Ю., Шмакотин А. Д. Особенности организации школьной спортивной секции. *Научное и образовательное пространство: перспективы развития: IV Междунар. науч.-практ. конф.* (Чебоксары, 29 января 2017 г.) Чебоксары: Интерактив плюс, 2017. С. 225–230. [Fedorova M. Yu., Shmakotin A. D. Organizing a sports section at school. *Scientific and academic space: Development prospects: Proc. IV Inter. Sci.-Prac. Conf.*, Cheboksary, 29 Jan 2017. Cheboksary: Interaktiv plus, 2017, 225–230. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xyaked>
 15. Грезина И. Б., Карпеченко А. С., Шестернина Е. А. Внеурочная деятельность младших школьников в контексте интегративного подхода. *Международный журнал экспериментального образования*. 2022. № 5. С. 29–33. [Grezina I. B., Karpechenko A. S., Shesternina E. A. Extracurricular activities of primary school students in the context of an integrative approach. *International Journal of Experimental Education*, 2022, (5): 29–33. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kvxlpd>
 16. Фролов Д. В., Викулов А. Д. Эффективность занятий подростков в школьной спортивной секции. *Ярославский педагогический вестник*. 2009. № 2. С. 43–46. [Frolov D. V., Vikulov A. D. Efficiency of work of teenagers at school sports classes. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2009, (2): 43–46. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/musuof>
 17. Неймышев А. В., Скупкин Д. А. Непрерывное физкультурное образование в рамках реализации среднего профессионального и высшего образования. *Непрерывное образование: теория и практика реализации: IV Междунар. науч.-практ. конф.* (Екатеринбург, 22 января 2021 г.) Екатеринбург: РГППУ, 2021. С. 45–48. [Neumyshev A. V., Skupkin D. A. Continuous physical education in the framework of secondary vocational and higher education. *Continuous education: Theory and practice: Proc. IV Inter. Sci.-Prac. Conf.*, Ekaterinburg, 22 Jan 2021. Ekaterinburg: RSVPU, 2021, 45–48. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/eoffiq>
 18. Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж: ВГУ, 1981. 208 с. [Godnik S. M. *Continuity in higher and secondary schools*. Voronezh: VSU, 1981, 208. (In Russ.)]
 19. Емельяненко М. С., Исаев Е. И. Вопросы преемственности ступеней обучения в психолого-педагогической науке. *Молодой ученый*. 2019. № 25. С. 414–417. [Emelianenko M. S., Isaev E. I. Continuity of education in psychological and pedagogical science. *Molodoi ucheny*, 2019, (25): 414–417. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/dxhsoi>

20. Шацкая М. Н. Преемственность как взаимосвязь различных этапов школьного обучения. *Интерактивная наука*. 2021. № 3. С. 55–57. [Shatskaia M. N. Continuity as interrelation of different stages of school teaching. *Interactive science*, 2021, (3): 55–57. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21661/r-553536>
21. Хагажеева И. Р., Кумахова Л. М., Гадиева М. С. Педагогические условия преемственности воспитания волевых качеств дошкольников и младших школьников. *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 2. С. 179–182. [Khagazheeva I. R., Kumakhova L. M., Gadieva M. S. Pedagogical conditions of continuity in upbringing of will-power qualities of preschool children and primary school students. *The world of science, culture and education*. 2016, (2): 179–182. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vvnyrd>
22. Бывшева М. В. Преемственность и возникновение нового знания в науке. М.: Мысль, 1985. 345 с. [Byvsheva M. V. *Continuity and new knowledge in science*. Moscow: Mysl, 1985, 345. (In Russ.)]
23. Бывшева М. В. Отражение линии преемственности образования в программах подготовки будущих педагогов. *Педагогическое образование в России*. 2014. № 3. С. 5–9. [Byvsheva M. V. Reflection of succession line of education in future teachers training programmes. *Pedagogical education in Russia*, 2014, (3): 5–9. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sjeehr>
24. Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры. М.: Наука, 1969. 294 с. [Baller E. A. *Continuity in cultural development*. Moscow: Nauka, 1969, 294. (In Russ.)]
25. Вовк В. М. Преемственность адаптивной физической культуры школьников и студентов. Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2014. 280 с. [Vovk V. M. *Continuity of adaptive physical culture in schoolchildren and university students*. Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2014, 280. (In Russ.)]
26. Гегель Г. В. Наука логики. М.: Государственное соц.-эконом. изд-во., 1937. Т. 5. 599 с. [Hegel G. V. *Science of logic*. Moscow: Gosudarstvennoe sots.-ekonom. izd-vo, 1937, vol. 5, 599. (In Russ.)]

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/mfynqm>

Эффективность электронного учебного курса в обучении английскому языку в университете

Сунгатуллина Зульфия Фирдависовна

Удмуртский государственный университет, Россия, Ижевск

eLibrary Author SPIN: 5622-6410

<https://orcid.org/0000-0002-7312-6697>

zulfiya.s2014@yandex.ru

Аннотация: В последнее время интерес к применению онлайн-ресурсов в сфере образования активно обсуждается в научных кругах. Актуальность данного исследования обусловлена огромным интересом к использованию электронных учебных курсов в процессе обучения английскому языку. Цель – выявить данные, доказывающие эффективность применения электронного учебного курса "English for Math and IT Students". Курс создавался с учетом учебной программы и требований Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования. Далее было решено провести анализ знаний студентов, которые работали с пособием в течение девяти месяцев. В исследовании участвовало 280 студентов первого курса. Студенты работали в электронном учебном курсе в течение учебного года (сентябрь 2021 г. – июнь 2022 г.). В работе представлены задания, которые способствуют обучению аудирования, грамматики, лексики, страноведения. Сделан вывод, что данный электронный учебный курс эффективен для тренировки навыков грамматики, заучивания лексики, проверки страноведческих знаний. В 2021 г. средний балл входного тестирования составлял 53,5 балла, а итогового – 77,9 балла. Проанализировав результаты тестирования студентов 2021–2022 гг., пришли к выводу, что показатели знаний по грамматике, лексике, страноведению выросли на 24,3 балла. Студенты показали хороший результат в проверке грамматики и лексики, аудирования, страноведения. В учебном процессе преподаватель может использовать электронный учебный курс как тренажер, который поможет студенту подготовиться к сдаче Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования. Данный электронный учебный курс будет эффективен в обучении студентов других специальностей, поскольку задания рассчитаны на усвоение знаний уровня А1–В2.

Ключевые слова: электронный учебный курс, обучение грамматики, обучение лексики, аудирование, страноведение, Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования, Moodle

Цитирование: Сунгатуллина З. Ф. Эффективность электронного учебного курса в обучении английскому языку в университете. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 373–383. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-373-383>

Поступила в редакцию 15.03.2024. Принята после рецензирования 06.05.2024. Принята в печать 06.05.2024.

full article

E-Learning Course of English in University Curriculum

Zulfiya F. Sungatullina

Udmurt State University, Russia, Izhevsk

eLibrary Author SPIN: 5622-6410

<https://orcid.org/0000-0002-7312-6697>

zulfiya.s2014@yandex.ru

Abstract: Authentic online resources have great potential for e-learning courses of English. The research tested the efficiency of an English online manual for students of Math and IT. The course was developed as part of curriculum to help students to prepare for the Federal Online Exam in vocational education. The experiment involved 280 first-year students who had been working with the e-manual in September 2021 – June 2022. The e-manual consisted of tasks that develop listening, grammar, vocabulary, and cultural comprehension. The e-learning course proved effective in training grammar skills, expanding vocabulary, and checking cultural knowledge. The mean entrance test score was 53.5 points while the mean final test score was 77.9 points. The students' skills in grammar, vocabulary, and culture grew by 24.3 points. The students showed good results in grammar, vocabulary, listening, and cultural

studies. The e-manual can be used as a simulator to prepare students for the Federal Online Exam in vocational education. The tasks designed for A1-B2 students may be effective for students of other majors.

Keywords: e-learning course, teaching grammar, teaching vocabulary, listening comprehension, cultural studies, Federal Online Exam in vocational education, Moodle

Citation: Sungatullina Z. F. E-Learning Course of English in University Curriculum. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 373–383. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-373-383>

Received 15 Mar 2024. Accepted after review 6 May 2024. Accepted for publication 6 May 2024.

Введение

В последнее время интерес к применению онлайн-ресурсов в сфере образования активно обсуждается в научных кругах. Электронное обучение существенно расширяет роль преподавателя, студента и совершенствует учебный процесс в соответствии с тенденциями развития образования. Отечественные и зарубежные ученые рассматривают электронное обучение с разных сторон:

1. Электронное образование «будет дополнять, совершенствовать и улучшать традиционное образование, учитывать специфику направлений образовательной деятельности, особенности целевых аудиторий» [1, с. 28].

2. Положительные и отрицательные стороны самостоятельного использования электронных образовательных ресурсов при изучении английского языка [2].

3. Необходимость разработки новой стратегии сетевого (онлайн) обучения в образовании, требующая решения целого ряда методологических и организационных вопросов [3, с. 387].

4. Организационно-управленческие формы онлайн-обучения; охарактеризовали существующие образовательные платформы и выявили преимущества использования интерактивных образовательных платформ [4, с. 114].

5. Особенности организации самостоятельной работы студентов технических специальностей с помощью онлайн-курсов и интернет-технологий [5].

6. Аспекты, которые следует учитывать при использовании интерактивных образовательных платформ: привлечение, индивидуальная настройка, обратная связь, сотрудничество, доступность, безопасность [6].

7. Электронное обучение существенно расширяет роль преподавателя, добавляя дополнительные функции: преподаватель должен руководить учебным процессом в новых условиях, управлять познавательным интересом студентов [7].

Следующие ученые рассматривали организационно-методические аспекты цифровой трансформации образования в вузе в условиях дистанционного обучения с точки зрения взаимосвязи качества обучения с использованием современных цифровых информационных технологий, педагогического мастерства

и личности преподавателя и обучаемого [8]. К электронному образованию относится электронный учебный курс. Рассмотрим определения понятия *электронный учебный курс*:

1) «программно-методический комплекс, позволяющий студенту самостоятельно освоить учебный курс или раздел (разделы) курса» [9, с. 58];

2) «учебный ресурс электронного типа, соответствующий учебной дисциплине, включающий все необходимые учебные, обучающие, вспомогательные и контролирующие материалы, а также методические инструкции для организации работы с курсом, использующий компьютерные технологии и средства Internet» [10, с. 205];

3) «образовательное электронное издание или ресурс для поддержки учебного процесса в учреждении разного уровня» [11, с. 58];

4) «электронный образовательный ресурс, содержащий комплекс учебно-методических материалов, необходимых для освоения конкретной учебной дисциплины, обеспечивающий все виды работ обучающегося в соответствии с программой дисциплины, использующий средства информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет, а также оснащенный административным сопровождением» [12, с. 463];

5) электронное обучение определено как обучение, созданное и внедренное с помощью компьютерных технологий, Интернета и телефонии, которые можно использовать как в сочетании, так и по отдельности [13]. Электронное обучение может стать бюджетной альтернативой аудиторным занятиям.

Проанализировав определения, будем считать, что *электронный учебный курс* (ЭУК) – это электронный образовательный ресурс, включающий учебно-методические материалы, созданные и управляемые компьютерными технологиями под руководством преподавателя.

Согласимся, что «онлайн-учебный курс... не просто обеспечивает доступ к информации, но также предусматривает интерактивное взаимодействие слушателя с преподавателем, контроль получаемых знаний и накопление информации о процессе обучения» [14, с. 86].

Многие ученые делились опытом внедрения ЭУК в разных областях: в формировании профессиональных компетенций бакалавров и оценки их академических достижений [12; 15]; в обучении по дисциплине «Компьютерная геометрия и геометрическое моделирование» и организации самостоятельной работы студентов [16].

Важно, чтобы ЭУК были «актуальны и практически ориентированы, дидактически и методически выверены. Тогда они будут приносить пользу обучающимся в их профессиональной деятельности» [17, с. 14].

При создании ЭУК необходимо обратиться к рекомендациям ученых о технологической схеме производства ЭУК, об алгоритме создания ЭУК [18].

Создание ЭУК дает возможность преподавателю обновить способ подачи материала студентам, способ тренировки определенных навыков у студента и способ контроля над усвоением навыков и умений.

ЭУК состоит из четырех блоков: теоретического, практического, контролирующего и коммуникативного. Теоретический блок включает тексты лекций, презентации, электронный учебник, видеолекции, дополнительный материал. В практический блок входят задания, упражнения, семинары, лабораторные работы, методические указания для выполнения работ. Контролирующий блок включает опросы, тесты, проекты, вопросы для самостоятельного изучения. Коммуникативный блок содержит чат, форум, тренинги, видеоконференции, электронную почту [19].

Многие ученые согласны, что ЭУК положительно влияет на обучение студентов. Актуальность данного исследования обусловлена стремлением определить эффективность использования электронного учебного курса в обучении английскому языку.

Первоначальная цель создания ЭУК заключалась в подготовке студентов к сдаче Федерального интернет-тестирования в сфере профессионального образования.

Цель исследования – проверить эффективность применения электронного учебного курса при обучении английскому языку студентов первого курса неязыкового факультета. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать результаты тестирования Федерального интернет-экзамена (ФЭПО) в сфере профессионального образования.

2. Выделить разделы ФЭПО, которые вызвали затруднения, и разработать курс обучения английскому языку.

3. Апробация электронного учебного курса с целью выявления эффективности его внедрения.

В 2013 г. было разработано электронное учебное пособие "English for Math Students and IT Students"¹.

Назовем несколько причин создания электронного учебного курса:

- сокращение аудиторных часов, увеличение часов на самостоятельную работу;
- стремление преподавателя подготовить студентов к сдаче ФЭПО;
- желание преподавателя в доходчивой форме объяснить материал;
- дать студентам возможность пройти задания в удобное для них время.

Методы и материалы

Материалом исследования послужили результаты тестирования Федерального интернет-тестирования в сфере профессионального образования и результаты работы студентов в ЭУК в течение учебного года (сентябрь 2021 г. – июнь 2022 г.). Количество студентов, работающих в электронном учебном курсе "English for Math and IT Students" – 280. Это студенты первого и второго курса, обучающиеся по специальностям: Прикладная математика и информатика, Математическая механика, Прикладная информатика в экономике.

Результаты

Исследование проводилось по следующим этапам:

1. Проверить результаты ФЭПО и определить структуру ЭУК.

2. Представить разделы ЭУК.

3. Создать электронный учебный курс "English for Math and IT Students" в системе дистанционного обучения Moodle в соответствии с образовательной программой для студентов Института математики, информатики и физики.

4. Провести входное тестирование студентов.

5. Предоставить задания по формированию фонетических, лексических и грамматических знаний, знаний математических терминов, знаний по страноведению в ЭУК.

6. Введение заданий, нацеленных на устранение фонетических, лексических и грамматических трудностей, трудностей в понимании страноведческой информации в ЭУК.

7. Контроль над усвоением фонетики, грамматики, лексики, проведение тестирования, рубежного контроля.

8. Провести итоговое тестирование. Сравнение итогового тестирования с входным тестированием. Вывод по поводу эффективности внедрения ЭУК.

В начале исследования посмотрим результаты ФЭПО. В 2013 г. студенты второго курса, обучающиеся по специальностям «Прикладная информатика»

¹ Сунгатуллина З. Ф. English for Math and IT Students. URL: <https://distedu.udsu.ru/course/view.php?id=509> (дата обращения: 10.03.2024).

и «Математическая механика», участвовали в прохождении Федерального интернет-тестирования в сфере профессионального образования. Федеральный интернет-экзамен (ФЭПО) выполняется в течение 90 минут. Когда студенты выполняли задания, оказалось, что особую трудность они испытывали при выполнении заданий по грамматике, страноведению и деловому письму. Результат тестирования – 87 из 100 баллов. Несмотря на хороший результат, было решено построить курс так, чтобы он подготовил следующих студентов к сдаче Федерального интернет-тестирования в сфере профессионального образования.

При создании ЭУК особое внимание обратили на содержание педагогических измерительных материалов Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования².

Содержание педагогических измерительных материалов:

Блок 1. Темы

- Тема 1. Учебная лексика
- Тема 2. Словообразование
- Тема 3. Местоимения
- Тема 4. Степени сравнения прилагательных и наречий
- Тема 5. Имя существительное
- Тема 6. Артикли
- Тема 7. Предлоги
- Тема 8. Союзы
- Тема 9. Глагол и его формы (активный и пассивный залого)
- Тема 10. Неличные формы глагола
- Тема 11. Фразовые глаголы
- Тема 12. Модальные глаголы
- Тема 13. Учебно-социальная сфера
- Тема 14. Социально-деловая сфера

Блок 2. Модули

- Модуль 1. Лексика
- Модуль 2. Грамматика
- Модуль 3. Речевой этикет
- Модуль 4. Культура и традиции стран изучаемого языка
- Модуль 5. Письмо

Проанализировав представленный материал, можно сделать вывод, что в ЭУК надо включить разделы: раздел грамматики, лексики, раздел «Речевой этикет», страноведческий раздел, раздел «Деловое письмо».

В сентябре 2021 г. студентам было предложено входное тестирование. Во время этого тестирования

проверялись знания в грамматике английского языка, лексике, страноведении и деловом письме.

В итоге оказалось, что у студентов большее количество ошибок было совершено в грамматических правилах. Следующие правила грамматики вызвали затруднения: модальные глаголы, предлоги, артикли, инфинитив и герундий, глаголы, после которых стоит прилагательное или наречие, Present Perfect, косвенная речь, условные наклонения, Past Perfect, Past Progressive, Present Simple, Past Simple, Present Progressive, сравнительные степени прилагательных (рис. 1).

Помимо ошибок в грамматических темах, студенты совершили ошибки в решении тестов на знание страноведческой информации о знаменитостях, образовании, политической системе Великобритании, США, Канады, Новой Зеландии, Австралии и интерпретации математических терминов. Поэтому в ЭУК включили задания на ознакомление со страноведческой информацией и ее тестированием.

Электронный учебный курс был построен на основе рабочей программы и трех методических пособий: «Let's Discuss the Topics»³, «Grammar in Practice»⁴ и «I-Exam Training»⁵. Данные пособия хранятся в библиотеке, на сайте Удмуртского государственного университета. У студента есть возможность взять напечатанную методичку либо воспользоваться электронной версией. ЭУК состоит из 15 разделов и имеет следующую структуру. Рядом с заданием будет записан уровень овладения английским языком (от начального уровня A1 до среднего уровня B2)⁶:

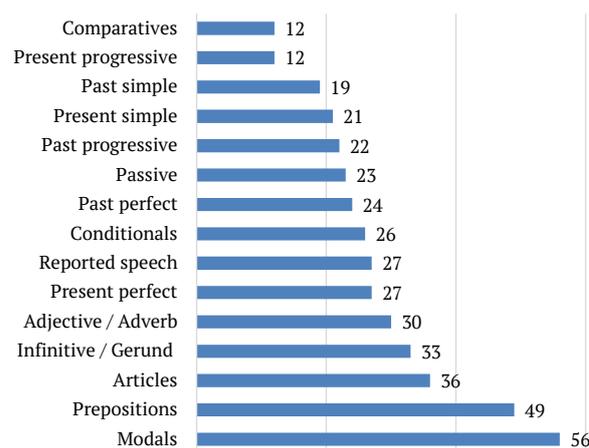


Рис. 1. Грамматические темы, в которых студенты совершили ошибки во входном тесте

Fig. 1. Grammar mistakes in the entrance test, by topic

² Содержание педагогических измерительных материалов (ПИМ). URL: https://fepo.i-exam.ru/fgos_pim_struct (дата обращения: 10.03.2024).

³ Сунгатуллина З. Ф. Let's Discuss the Topics. Ижевск: Удмуртский ун-т, 2018. 156 с.

⁴ Сунгатуллина З. Ф. Grammar in Practice. Ижевск: Удмуртский ун-т, 2018. 146 с.

⁵ Сунгатуллина З. Ф., Касаткина Т. Ю. I-Exam Training. Ижевск: Удмуртский гос. ун-т, 2014. 129 с.

⁶ Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR). URL: <https://www.efset.org/ru/cefr/> (дата обращения: 10.03.2024).

Раздел 1. Daily Routine

Грамматика: Present Simple (A1) vs. Present Continuous (A2)

Страноведение: Символы, флаги, гимны Великобритании, Канады. Знаменитости Великобритании, Канады.

Деловое письмо: оформление делового письма, конверта, резюме (B2)

Раздел 2. My Family

Грамматика: Past Simple (A1) vs. Past Continuous (A2)

Страноведение: Символы, флаги, гимны США, Новой Зеландии. Знаменитости США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление резюме (B2)

Раздел 3. College Life

Грамматика: Present Perfect (A2)

Страноведение: образование в Великобритании, в Канаде, в США, в Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление делового письма-заявления (B2)

Раздел 4. Home

Грамматика: there is / are (A1), Future Simple (A1)

Страноведение: Географическое положение Великобритании, Канады, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление письма-уведомления.

Раздел 5. Domestic Chores

Грамматика: Future Perfect vs. Future Perfect Continuous (B1)

Страноведение: Политическая система в Великобритании, в Канаде, в США, в Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление письма-запроса.

Раздел 6. Meals and Cooking

Грамматика: Conditionals (B1)

Страноведение: Национальные блюда Великобритании, Канады, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление делового письма-предложения.

Раздел 7. Shopping

Грамматика: Checkup: Review the Tenses (B2)

Страноведение: Особенности покупок в Великобритании, Канаде, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление контракта.

Раздел 8. Appearance and Character

Грамматика: Modal Verbs (B1)

Страноведение: Знаменитости Великобритании, Канады, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление служебной записки.

Раздел 9. Cinema

Грамматика: Reported Speech (B1)

Страноведение: Знаменитости кино Великобритании, Канады, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление делового письма, конверта, резюме.

Раздел 10. Computer

Грамматика: Passive Voice (B1)

Страноведение: компьютерные технологии в Великобритании, Канаде, США, Новой Зеландии.

Деловое письмо: оформление делового письма, конверта, резюме.

Раздел 11. Travelling

Грамматика: Complex Object, Complex Subject (B2)

Страноведение: Достопримечательности Великобритании, Канады, США.

Деловое письмо: оформление делового письма, конверта, резюме.

Раздел 12. My Future Job

Грамматика: Articles, The Infinitive (B1)

Страноведение: Достопримечательности в Великобритании, в США, в Канаде.

Деловое письмо: оформление делового письма, конверта, резюме.

Раздел 13. Healthy Lifestyle

Грамматика: The Participle I, II (B2)

Раздел 14. Public Transport

Грамматика: The Gerund (B2)

Каждый раздел включает элементы: видеолекция, которая объясняет грамматику английского языка, задания на тренировку грамматики, лексики, страноведения, тестовые задания.

Определившись с целью и задачами исследования, представим задания из ЭУК, нацеленные на формирование фонетических, грамматических и лексических навыков; задания на тренировку знаний математических терминов; задание на развитие письменной речи; тестирование знаний по страноведению. В ЭУК студентам представлены задания, нацеленные на формирование фонетических, грамматических и лексических навыков для начинающих и для продвинутых в освоении английского языка. Студенты обладают разным уровнем знания английского языка, поэтому в ЭУК есть задания для начального уровня и продвинутого. В сентябре было проведено тестирование, благодаря которому студенты узнали, какой у них уровень.

Формирование фонетических навыков осуществляется на основе двух подходов / путей: имитативного и аналитико-имитативного. Имитативный путь предполагает слуховое восприятие речи и ее имитацию. Образец усваивается за счет многократного проговаривания речевого образца за диктором. Аналитико-имитативный подход сочетает в себе опору на знания, правила, анализ материала и его имитацию [20, с. 130–131].

Примером для формирования фонетических навыков может быть английская песня. На рисунке 2 представлены варианты заданий, которые можно предложить студентам, у которых разный уровень знания английского языка.

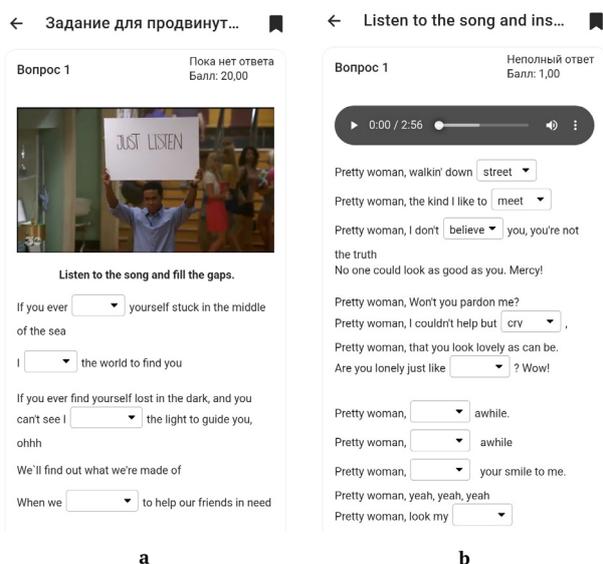


Рис. 2. Задание по аудированию для разных уровней: а – для продвинутых; б – для начинающих
 Fig. 2. Listening task for different levels: a – advanced; b – beginners

Следующее задание на аудирование заключается в том, что студенты должны послушать аудио и подобрать соответствующую фразу к картинке (рис. 3).

Под *речевым грамматическим навыком* будем понимать автоматизированное использование грамматического материала во всех видах речевой деятельности [20, с. 158].

В начале учебного года нами было проведено тестирование по грамматике для определения остаточных знаний у студентов первого курса. На тестирование был взят тест по грамматике, в этот тест добавлено задание по лексике и по страноведению.

Исходя из полученных данных, было решено собрать больше заданий на те грамматические правила, в которых студенты совершили ошибки. Представляем одно из заданий, в котором студент должен выбрать подходящую форму глагола (рис. 4).

Речевой лексический навык предполагает интуитивно правильное использование лексики в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации [20, с. 144].

В каждом разделе дается текст, с которым знакомятся студенты. Лексический материал представлен в разделе и дано задание, которое нацелено на отработку знания лексики. Множество тестов, игр помогают студентам повторить и выучить лексику.

В каждом разделе дан видеосюжет, после просмотра которого студенты должны прослушать видеосюжет и записать то, что они услышали (рис. 5). Данные задания нацелены на совершенствование рецептивных речевых и фонетических навыков, необходимых для аудирования.

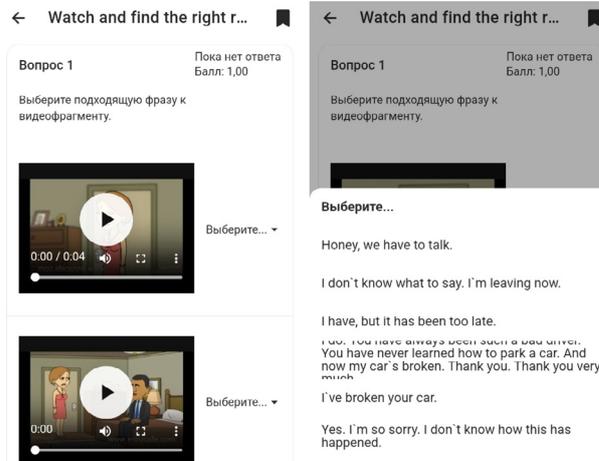


Рис. 3. Задание по аудированию
 Fig. 3. Listening task sample

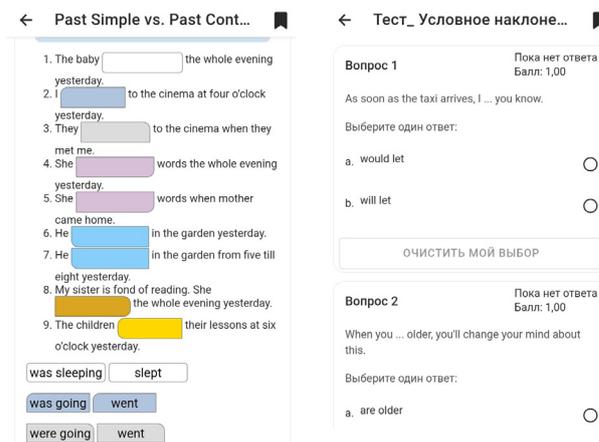


Рис. 4. Задание по грамматике
 Fig. 4. Grammar task sample

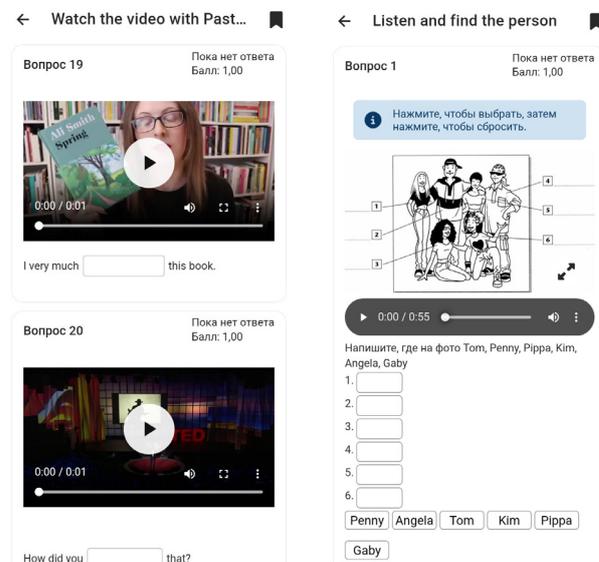


Рис. 5. Задание по закреплению лексики
 Fig. 5. Vocabulary test sample

На рисунке 6 представлены задания. В первом задании для продвинутых студентов необходимо прослушать аудио и записать то слово, которое они услышали в аудиосообщении. Второе задание для начинающих заключается в том, что студенты должны проставить высказывания в той последовательности, в которой они услышали в аудиосообщении.

ЭУК располагает разнообразными заданиями для тестирования знаний математических понятий, терминов. На рисунке 7 студенты должны выбрать из имеющихся слов нужное.

Следует подчеркнуть, что для студентов второго и третьего курса нами разработан другой ЭУК – *Mathematical English*⁷, в котором включены видео- и аудио материалы на английском языке по математике. Студенты смотрят лекции, отвечают на вопросы, высказывают свое мнение по поводу услышанной лекции. Помимо лекций, студенты читают книгу *Real-Life Math*⁸ на английском языке. Многие студенты замечают после просмотра лекций, прочтения статей, что знания по математике применимы в повседневной жизни.

На рисунке 8 студентам нужно выбрать соответствующий перевод математических терминов.

В каждом разделе есть форумы, опросы, в которых участвуют студенты (рис. 9).

Студенты пишут дома эссе и закачивают его в задание. Считаем, что данные задания не являются эффективными в формировании навыка говорения. Намного интереснее общаться в аудитории, на очном занятии.

Проведение рубежных контрольных работ можно полностью доверить электронному учебному курсу.

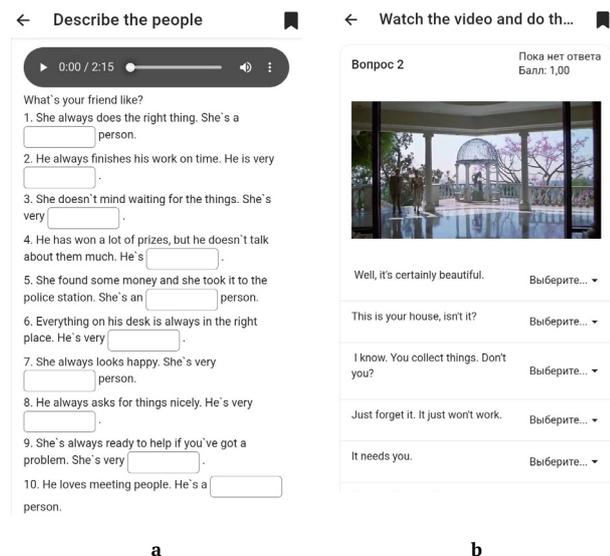


Рис. 6. Задание на тренировку лексики: а – для продвинутых; б – для начинающих
Fig. 6. Vocabulary task sample: a – advanced; b – beginners

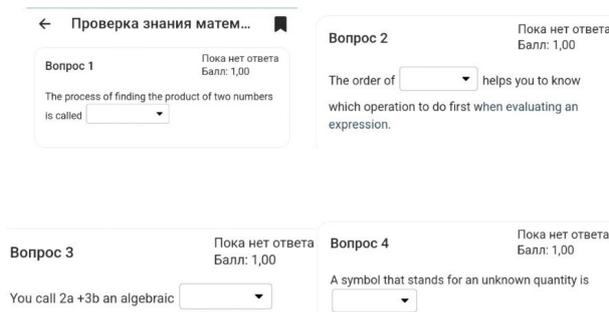


Рис. 7. Задание на тренировку математических терминов
Fig. 7. Math terms sample task

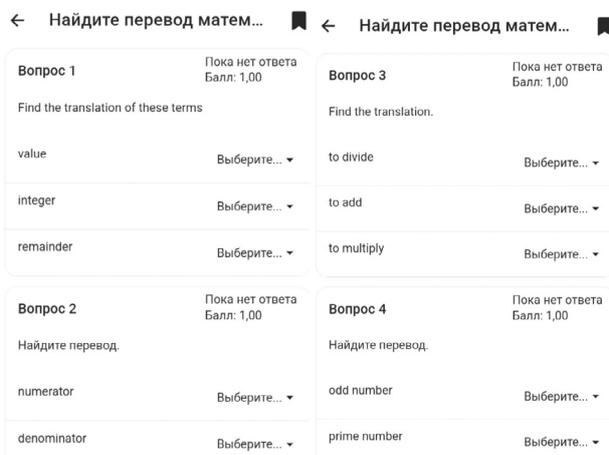


Рис. 8. Задание на знание математических терминов
Fig. 8. Math terms test

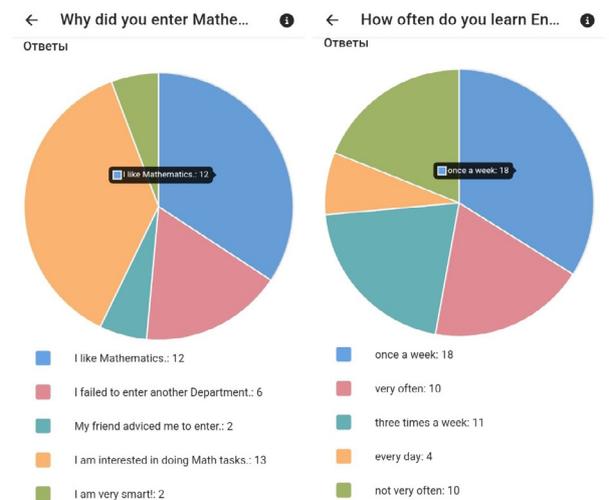


Рис. 9. Форум студентов
Fig. 9. Students' survey

⁷ Сунгатуллина З. Ф. *Mathematical English*. URL: <https://distedu.udsu.ru/course/view.php?id=876> (дата обращения: 10.03.2024).

⁸ Glazer E. V., McConnell J. W. *Real-Life Math: Everyday use of mathematical concepts*. Westport; Connecticut; London: Greenwood Press, 2002, 165.

Результаты рубежного контроля представлены на рисунке 10.

В рубежном контроле собраны тесты по грамматике, лексике, аудированию, чтению, которые были пройдены за полсеместра. В ЭУК есть видеоматериалы по страноведению. После просмотра роликов студенты выполняют тесты (рис. 11).

На очном занятии проводится проверка навыков говорения. Темы для беседы представлены в ЭУК, студент с ними знакомится заранее.

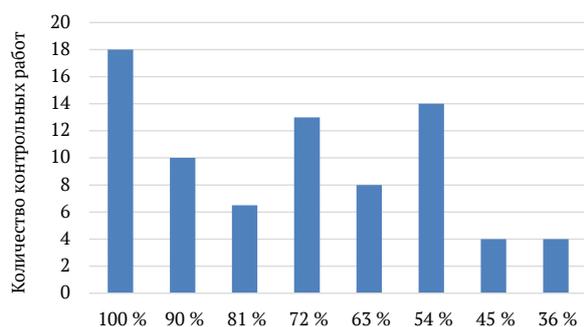


Рис. 10. Рубежный контроль № 1
Fig. 10. Mid-term monitoring 1

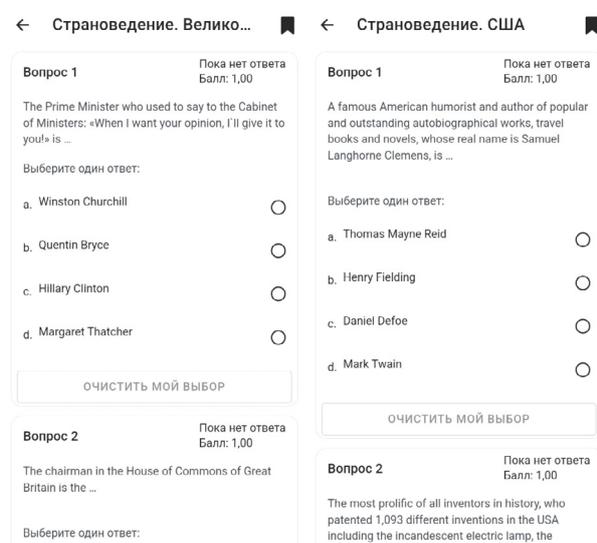


Рис. 11. Тестирование знаний по страноведению
Fig. 11. Cultural knowledge test

Обсуждение

В процессе внедрения ЭУК были выявлены следующие преимущества в использовании электронного пособия:

1. Студенты могут выполнять тест несколько раз.
2. В случае болезни и невозможности студента присутствовать на занятии они могут выполнить задания в электронном пособии.
3. После прохождения тестирования студент видит, какие ошибки допущены.
4. Легко провести рубежный контроль со студентами.

5. У студента увеличивается время работы над изучением английского языка.

6. Дает возможность преподавателю разработать задания разных уровней: от начального до продвинутого.

7. Преподаватель создает индивидуальную систему тестирования для каждого задания.

Согласимся с учеными, что к сильным сторонам использования относится [21; 22]:

- гибкий график обучения – обучающийся может изучать информацию в любое удобное для него время;
- возможность использовать для обучения разный информационный контент и способы его предоставления (аудиторные занятия ограничены во времени, поэтому на них практически невозможно показать весь информационный контент по той или иной теме, бумажные источники могут быть устаревшими, а в ЭУК это можно легко устранить) [23];
- обширный набор проверочных инструментов;
- контроль работы (результаты работы студентов можно хранить длительное время);
- обратная связь (в ЭУК предоставляется возможность проведения консультаций и общения с преподавателем в любое время) [24];
- развитие навыков самостоятельной работы;
- психологический комфорт (студенты при проведении тестов меньше нервничают);
- повышение качества образования за счет визуализации информации;
- используется модульный принцип.

Помимо преимуществ существуют недостатки при внедрении ЭУК:

1. Студент, у которого нет доступа к Интернету, не сможет выполнить задания.
2. У преподавателя нет времени на создание новых заданий, ему нужны помощники в этом.
3. Электронное пособие не может конкурировать с очным занятием, на котором можно много обсудить со студентами.

Рассмотрим точку зрения ученых на слабые стороны при внедрении и активном использовании ЭУК [25]:

- проблема идентификации личности студента;
- большие затраты на разработку курсов;
- увеличение учебной нагрузки;
- недостаточная мотивация студентов и преподавателей в работе с ЭУК.

Считаем, что от работы преподавателя, его целей, от того какой формат обучения выбран – онлайн- или очное занятие – зависит эффективность внедрения ЭУК. Нам понравилось выражение «смешанное обучение подразумевает контактные аудиторные часы и онлайн-курс, созданный на основе виртуальной образовательной платформы Moodle» [26, с. 66].

В начале учебного года студенты прошли тестирование, а в конце первого года обучения студенты выполнили тот же тест. Рассмотрим результаты двух тестирований: входного и итогового (рис. 12).

Таким образом, проанализировав результаты тестирования студентов 2021–2022 гг., можно заметить, что в 2021 г. средний балл входного тестирования составлял 53,5 балла, а средний балл итогового тестирования составил 77,9 балла. Следовательно, показатели знаний по грамматике, лексике, страноведению выросли на 24,3 балла.

Заключение

Таким образом, разработанный ЭУК предоставляет студентам комплект учебно-методических материалов для аудиторного и самостоятельного освоения учебной дисциплины. В учебном процессе преподаватель может использовать ЭУК как тренажер, который поможет студенту подготовиться к сдаче ФЭПО. Проанализировав результаты тестирования ФЭПО, пришли к выводу, что необходимо создать ЭУК, который бы познакомил студентов с форматом тестирования, вооружил бы их знаниями в области грамматики, лексики, страноведения, делового письма. После сдачи ФЭПО было решено включить в ЭУК страноведческий материал, раздел «Деловое письмо», тесты на закрепление математических терминов. В процессе обучения английскому языку преподаватель дополняет задания, направленные на формирование фонетических, лексических и грамматических знаний, а также на изучение лексики, страноведения и делового письма. Задания отобраны в соответствии с уровнем знания английского языка: начинающие и продолжающие. В начале года преподаватель провел тестирование и определил, в каких грамматических и лексических темах имеются пробелы. Основываясь на этой информации, преподаватель регулирует количество упражнений в данных темах. При обучении речи преподаватель не может предоставить материал, который бы способствовал развитию устных речевых навыков. В таком случае можно порекомендовать очные

занятия, которые помогут в этом. ЭУК имеет ряд преимуществ: преподаватель создает задания для разных уровней, индивидуальную систему тестирования; студент имеет возможность в любое время выполнить задания, студент может несколько раз выполнить задания; в случае болезни студента или преподавателя можно предложить студентам самостоятельно освоить материал и протестировать его освоение.

Существуют и недостатки ЭУК: студент может не получить доступ к Интернету; недостаток времени и ресурсов у преподавателя на пополнение банка вопросов, преподавателю необходим ассистент в этом; курс не может обучить речевым навыкам. В сентябре 2021 г. было проведено входное тестирование со студентами. В результате этого тестирования выявили уровни знания английского языка, проблемы в грамматических и лексических темах, в страноведении. Далее студенты проходили обучение по ЭУК в течение девяти месяцев. В мае 2022 г. было проведено итоговое тестирование, они прошли входное тестирование, далее они работали в ЭУК, потом они прошли итоговое тестирование. В результате исследования оказалось, что показатели знаний по грамматике, лексике, страноведению выросли на 24,3 балла. Следовательно, можно утверждать об эффективности внедрения ЭУК в учебный процесс.

В дальнейшем планируется совершенствовать ЭУК с помощью использования дистанционных технологий, в зависимости от уровня подготовленности студентов. Полагаем, что представленный ЭУК может быть эффективен в обучении студентов других специальностей, поскольку в этом курсе даны задания на уровне овладения языком от A1 до B2.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

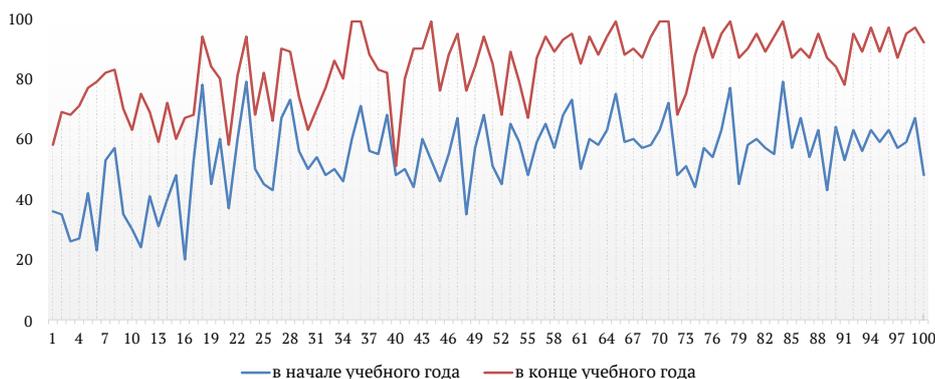


Рис. 12. Результаты тестирования в начале года 2021 г. (до) и в конце учебного года (после) 2022 г.
Fig. 12. Test results in 2021 (before the experiment) vs. 2022 (after the experiment)

Литература / References

1. Дождиков А. В. Онлайн-обучение как e-learning: качество и результаты (Критический Анализ). *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 12. С. 21–32. [Dozhdikov A. V. Online learning as e-learning: The quality and results (Critical analysis). *Higher Education in Russia*, 2020, 29(12): 21–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-12-21-32>
2. Кацитадзе И. М., Никалюта Е. Р. К вопросу об использовании электронных образовательных ресурсов при самостоятельном изучении английского языка. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 2. С. 124–127. [Katsitadze I. M., Nikaliuta E. R. To the question about the use of electronic educational resources in self-learning the English language. *Baltic humanitarian journal*, 2021, 10(2): 124–127. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26140/bgз3-2021-1002-0033>
3. Ваграменко Я., Русаков А. А. Педагогические аспекты влияния ИКТ на характер современного образования. *Образовательные технологии и общество*. 2017. Т. 20. № 4. С. 384–390. [Vagramenko Ya. A., Rusakov A. A. Pedagogical aspects of effect of information and communication technologies on contemporary education. *Educational technology & society*, 2017, 20(4): 384–390. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/zruzph>
4. Забродина И. В., Козлова Н. А., Фортыхина С. Н. Подготовка студентов педагогического вуза к работе с образовательными онлайн-платформами. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2. С. 113–115. [Zabrodina I. V., Kozlova N. A., Fortyгина S. N. The main approaches to the technological map of the lesson. *Baltic humanitarian journal*, 2019, 8(2): 113–115. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26140/bgз3-2019-0802-0027>
5. Котов А. Е., Глух К. Ю., Прокубовская А. О. Актуальность применения интерактивных онлайн-курсов в обучении студентов технических специальностей. *Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч.* (Екатеринбург, 19 мая 2022 г.) Екатеринбург: РГППУ, 2022. С. 218–224. [Kotov A. E., Glukh K. Yu., Prokubovskaya A. O. The relevance of the application of interactive online-courses in teaching technical students. *Technical regulation in the common economic space: Proc. IX All-Russian Sci.-Prac. Conf. with Intern. participation*, Ekaterinburg, 19 May 2022. Ekaterinburg: RSVPU, 2022, 218–224. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/eouyyk>
6. Каримов Ф. Р., Кайимова М. Б. К. Важные аспекты использования интерактивных образовательных платформ. *Universum: технические науки*. 2023. № 5-1. С. 41–43. [Karimov F. R., Kayimova M. B. K. Important aspects of using interactive educational platforms. *Universum: Technical sciences*, 2023, (5-1): 41–43. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/efiohw>
7. Трухманов В. Б., Трухманова Е. Н. Сравнительный анализ систем управления обучением как инструментов разработки электронного управляемого курса. *Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция: II Всерос. науч.-практ. конф.* (Покров, 15 декабря 2022 г.) Саратов: Саратовский источник, 2023. С. 64–72. [Trukhmanov V. B., Trukhmanova E. N. Comparative analysis of learning management systems as tools for the development of an electronic controlled educational course. *Problems and prospects of socio-economic sciences and humanities: Pedagogy, psychology, economics, and law: Proc. II All-Russian Sci.-Prac. Conf.*, Saratov, 15 Dec 2022. Saratov: Saratovskii istochnik, 2023, 64–72. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/cl-37029-2023-1-7-16>
8. Козлов О. А., Михайлов Ю. Ф. Организационно-методические аспекты цифровой трансформации образования в вузе в условиях дистанционного обучения. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2021. Т. 10. № 36. С. 56–64. [Kozlov O. A., Mikhailov Yu. F. Organizational and methodological aspects of digital transformation of education at a university in the context of distance learning. *Teaching Methodology in Higher Education*, 2021, 10(36): 56–64. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.36.05>
9. Беленкова И. В. Электронный учебный курс как элемент информационной образовательной среды вуза. *Наука и перспективы*. 2020. № 4. С. 56–62. [Belenkova I. V. E-learning course as an element of the information educational environment of the university. *Nauka i perspektivy*, 2020, (4): 56–62. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qvqujif>
10. Ребрина Ф. Г., Леонтьева И. А. Этапы разработки электронного учебного курса на платформе LMS MOODLE. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2014. № 2. С. 204–213. [Rebrina F. G., Leontjeva I. A. Development stages of an e-learning training course on the LMS MOODLE platform. *Herald of Chelyabinsk state pedagogical university*, 2014, (2): 204–213. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/sbtpdn>
11. Ваганова О. И., Алешугина Е. А., Максимова К. А. Проектирование электронных учебных курсов. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8. № 3. С. 57–59. [Vaganova O. I., Aleshugina E. A., Maksimova K. A. Designing e-learning. *Azimuth of scientific research: Pedagogy and psychology*, 2019, 8(3): 57–59. (In Russ.)]

12. Журкина М. И. Электронный курс как один из видов электронных образовательных ресурсов в организации подготовки будущих бакалавров педагогического образования. *Молодой ученый*. 2020. № 19. С. 462–464. [Zhurkina M. I. E-manual as an electronic academic resource for bachelors of pedagogy. *Molodoi uchenyi*, 2020, (19): 462–464. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ibesup>
13. Goyal S. E-Learning: Future of education. *Journal of Education and Learning*, 2012, 6(4): 239–242. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v6i4.168>
14. Гаспарян А. А. Применение систем управления контентом в дистанционном обучении. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2011. № 4. С. 83–88. [Gasparian A. A. The use of content management systems in distance learning. *RUDN Journal of Informatization in Education*, 2011, (4): 83–88. (In Russ.)]
15. Текучева И. В., Баранова О. В. Электронный учебный курс как средство формирования профессиональных компетенций бакалавров. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2022. № 2-3. С. 106–112. [Tekucheva I. V., Baranova O. V. E-learning course as a means of forming professional competencies in bachelors degree recipients. *International Research Journal*, 2022, (2-3): 106–112. (In Russ.)] <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.116.2.089>
16. Букушева А. В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении компьютерной геометрии в LMS Moodle. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 3. С. 30–34. [Bukusheva A. V. Organization of students' independent work in studying computer geometry in LMS Moodle. *Azimuth of scientific research: Pedagogy and psychology*, 2016, 5(3): 30–34. (In Russ.)]
17. Ядровская М. В., Поркшеян М. В. О применении электронных курсов в обучении. *Образовательные технологии и общество*. 2019. Т. 22. № 3. С. 3–15. [Yadrovskaya M. V., Porksheyana M. V. Implementing e-learning in education. *Educational technology & society*, 2019, 22(3): 3–15. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yynhau>
18. Войтович И. К. Специфика создания электронных образовательных курсов. *Вестник ТППУ*. 2015. № 1. С. 138–143. [Voytovich I. K. The specifics of creating electronic educational courses. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2015, (1): 138–143. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rixfck>
19. Беленкова И. В. Электронный учебный курс как элемент информационной образовательной среды вуза. *Наука и перспективы*. 2020. № 4. С. 56–62. [Belenkova I. V. E-learning course as an element of the information educational environment of the university. *Nauka i perspektivy*, 2020, (4): 56–62. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qvqujf>
20. Методика обучения иностранному языку, ред. О. И. Трубицина. М.: Юрайт, 2023. 384 с. [*Methods of teaching foreign languages*, ed. Trubitsuna O. I. Moscow: Iurait, 2023, 384. (In Russ.)]
21. Прохорова М. П., Ваганова О. И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров. *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7. № 1. [Prokhorova M. P., Vaganova O. I. Design and implementation of an educational event in the training of future managers. *Vestnik of Minin University*, 2019, 7(1). (In Russ.)] <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-1-4>
22. Ваганова О. И., Смирнова Ж. В., Трутанова А. В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза. *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-1. С. 44–50. [Vaganova O. I., Smirnova Zh. V., Trutanova A. V. Organization of design activity in educational process of the university. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia*, 2017, (56-1): 44–50. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/znolgp>
23. Ilyashenko L. K., Smirnova Z. V., Vaganova O. I., Prokhorova M. P., Abramova N. S. The role of network interaction in the professional training of future engineers. *IJMET*, 2018, 9(4): 1097–1105. <https://www.elibrary.ru/hxylvj>
24. Кутепов М. М., Кутепова Л. И., Никишина О. А. Корпоративная культура студенческого спорта. *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 1-1. С. 129–132. [Kutepov M. M., Kutepova L. I., Nikishina O. A. University sports corporate culture. *Modern high technologies*, 2016, (1-1): 129–132. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vmgkuz>
25. Немова О. А., Кутепова Л. И., Ретивина В. В. Здоровье как ценность: мечта и реальность. *Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке*. 2016. Т. 18. № 11. С. 155–157. [Nemova O. A., Kutepova L. I., Retivina V. V. Health as a value: Dream and reality. *The journal of scientific articles health & education millennium*, 2016, 18(11): 155–157. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/xhjegy>
26. Шрайбер Е. Г., Овинова Л. Н. Онлайн-курс как способ реализации принципа индивидуализации в образовательном процессе магистратуры. *Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки*. 2020. Т. 12. № 2. С. 62–72. [Shraiber E. G., Ovinova L. N. Online course as a tool to implement the principle of personalization in master's degree. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Educational Sciences*, 2020, 12(2): 62–72. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14529/ped200206>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/elncfz>

Правовые традиции и ценности как предмет конституционно-правового исследования

Винниченко Данила Олегович

Тюменский государственный университет, Россия, Тюмень

<https://orcid.org/0009-0004-1114-4840>d.o.vinnichenko@utmn.ru

Аннотация: Исследование правовых традиций и ценностей представляет собой важную область конституционно-правового направления юриспруденции, которая привлекает все большее внимание исследователей и практиков права. Цель – исследовать роль и значение правовых традиций и ценностей в конституционно-правовых системах. Автор анализирует исторические и социокультурные основы формирования правовых традиций и ценностей, их влияние на развитие правовых норм и институтов, а также вносит корректировки в понимание и применение понятий *правовая традиция* и *правовая ценность* для конституционно-правового исследования. Рассмотрены различные точки зрения на взаимосвязь правовых традиций и ценностей между собой в правовом поле общества. Отмечена важность изучения правовых ценностей и традиций, которые оказывают воздействие на законодательство, исполнение права и обеспечение прав человека. Особое внимание уделяется исследованию воздействия ценностей на формирование и применение конституционных принципов и норм. Основываясь на широком спектре источников и методов анализа, автор анализирует эволюцию правовых традиций и ценностей в истории правовых систем. Результаты исследования позволяют лучше понять роль правовых традиций и ценностей в формировании правовой системы, а также их значение для обеспечения справедливости, законности и устойчивости в обществе. Акцентируется внимание на необходимости более широкого исследования в рамках влияния правовых традиций и ценностей на правовые системы государства. Настоящая статья может быть полезна исследователям и практикам в области конституционного права, которые интересуются взаимосвязью между правовыми традициями и ценностями и конституционно-правовыми процессами. В итоге подчеркивается важность баланса между сохранением правовых традиций, ценностей и необходимостью адаптации к изменяющимся социокультурным условиям.

Ключевые слова: правовые ценности, правовые традиции, традиция, правовая система, права и свободы человека, конституция, государство, правовая ментальность, правосознание

Цитирование: Винниченко Д. О. Правовые традиции и ценности как предмет конституционно-правового исследования. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 384–393. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-384-393>

Поступила в редакцию 18.04.2024. Принята после рецензирования 29.05.2024. Принята в печать 03.06.2024.

full article

Legal Traditions and Values as a Subject of Constitutional and Legal Research: Methodological Aspects

Danila O. Vinnichenko

Tyumen State University, Russia, Tyumen

<https://orcid.org/0009-0004-1114-4840>d.o.vinnichenko@utmn.ru

Abstract: Legal traditions and values are an important area of constitutional and legal studies. They affect legislation, law enforcement, and provision of human rights. This study explores the role and significance of legal traditions and values in constitutional legal systems. The author analyzed historical, social, and cultural foundations of their development, as well as their impact on legal norms and institutions, especially on constitutional principles and norms. The article offers an improved definition of the concepts of legal tradition and legal value based on a comprehensive review of scientific publications. The review made it possible to trace the evolution of legal traditions and values in the history of legal systems. The results revealed the role of legal traditions and values in ensuring social justice, legality, and sustainability. However, the effect of legal traditions and values on the governmental legal systems requires further research. This article may offer some useful insight to constitutional law researchers and practitioners who

are interested in the relationship between legal traditions and values and constitutional processes. It emphasizes the importance of maintaining the balance between the preservation of legal traditions and the need to adapt to new social and cultural conditions.

Keywords: legal values, legal traditions, tradition, legal system, human rights and freedoms, constitution, state, legal mentality, legal awareness

Citation: Vinnichenko D. O. Legal Traditions and Values as a Subject of Constitutional and Legal Research: Methodological Aspects. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 384–393. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-384-393>

Received 18 Apr 2024. Accepted after review 29 May 2024. Accepted for publication 3 Jun 2024.

Введение

Исследование правовых традиций и ценностей представляет собой важную область конституционно-правового направления юриспруденции, которая привлекает все большее внимание исследователей и практиков права. Правовые традиции и ценности, сформировавшиеся в ходе исторического развития общества, играют ключевую роль в определении правовой системы государства, формировании его конституционного строя и оказывают влияние на развитие его законодательства и судебной практики. В ходе данной работы предпринимается попытка проанализировать исторические корни и эволюцию правовых традиций и ценностей, выявить их влияние на формирование конституционно-правовой системы, а также рассмотреть методологические подходы к изучению указанной проблематики. В этом контексте рассматриваются как национальные, так и международные аспекты правовых традиций и ценностей, а также их взаимодействие с современными вызовами и требованиями к правовому обеспечению гражданских прав и свобод. В результате предпринимается попытка сформулировать рекомендации по укреплению и развитию правовых традиций и ценностей в современном конституционно-правовом контексте.

Результаты

Значение правовой традиции и ценности в правовой ментальности общества

В современном мире, где права и свободы граждан стали основой демократического общества, правовые ценности и традиции играют ключевую роль в обеспечении стабильности и развития государственных систем, а также имеют колоссальную востребованность в современном научном знании и юридической практике. В подтверждении актуальности темы можем упомянуть политический заказ на выявление

и сохранение правовых традиций в рамках Указа Президента РФ № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором написано: «Российская Федерация рассматривает традиционные ценности как основу российского общества, позволяющую защищать и укреплять суверенитет России, обеспечивать единство нашей многонациональной и многоконфессиональной страны, осуществлять бережение народа России и развитие человеческого потенциала»¹.

Правовые ценности оказывают влияние на такие феномены, как правовое государство, гарантии прав и свобод граждан, справедливость, равенство перед законом, правовая безопасность и др. Они определяют основные цели и задачи конституционного строя и являются фундаментом для развития правовой системы, что наглядно отражено в ст. 2 Конституции РФ: «человек, его права и свободы являются высшей ценностью», а «признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства»². Конституция РФ гарантирует и признает права и свободы человека как высшую ценность, а еще берет на себя правозащитную функцию.

Правовые традиции, в свою очередь, представляют собой основные практики и принципы, которые разработаны и закреплены в конституционном праве определенной страны, отражающие историческое развитие правовой системы и включающие такие аспекты, как конституционная история, юридические институты, прецеденты и решения конституционных судов. Существенное влияние на формирование правовых норм и правовых систем оказывают правовые традиции, а также на понимание и интерпретацию Конституции РФ. В Конституцию РФ входят следующие примеры правовой традиции:

¹ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Указ Президента РФ № 809 от 09.11.2022. *ИПП Гарант*.

² Конституция РФ. Принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020. *СПС КонсультантПлюс*.

1. Гарантия основных прав и свобод человека и гражданина, которая выделяет наследие правовых принципов, защищающих индивидуальные права и свободы граждан, такие как свобода слова, собраний, вероисповедания и др.

2. Принцип разделения властей, который устанавливает независимость судебной, законодательной и исполнительной власти, следуя традиции правового государства.

3. Презумпция невиновности, подразумевающая, что каждый обвиняемый считается невиновным до тех пор, пока его вина не будет доказана в установленном порядке.

4. Защита частной собственности, которая признается и защищается как основное право граждан.

Приведенные принципы правовой традиции представляют собой основу правовой системы РФ и несут в себе особое значение в обеспечении справедливости, правопорядка и защиты прав и свобод граждан, которые также отобразены в Конституции РФ и являются неотъемлемым элементом правовой системы страны. В Конституции РФ присутствуют следующие примеры правовых ценностей:

1. Государственный суверенитет, который обеспечивает независимость и самостоятельность государства, возможность принимать независимые решения, защищать интересы своих граждан и осуществлять все функции суверенного государства.

2. Равенство перед законом, где каждый человек, независимо от своего пола, расы, национальности, религиозных убеждений и социального статуса, равен перед законом.

3. Принципы свободы слова, собраний, выборов и выражения своих политических инициатив, которые гарантируют право на жизнь, право на справедливое судебное разбирательство, право на свободу мысли, совести и религиозных убеждений.

4. Социальная справедливость и социальные гарантии, при которых государство обязуется защищать социальные права граждан, обеспечивать доступ к основным жизненным благам, таким как жилье, образование, медицинская помощь, социальное обеспечение и др.

Прописанные в Конституции РФ правовые ценности составляют основу для правового обеспечения гражданских прав и свобод, в том числе гарантируют стабильность и справедливость в обществе.

Делаем вывод, что правовая традиция олицетворяет накопленный опыт и укоренившиеся практики в области права, которые накапливались в обществе поколениями в рамках определенного социокультурного контекста. В. В. Сорокин также придерживается мнения, что правовые традиции несут в себе культурное наследие [1, с. 19]. Правовые традиции можно характеризовать как особый набор норм, принципов,

ценностей и обычаев, составляющих основу правовой системы конкретной страны или общества. Правовые традиции отражают исторически сложившиеся представления о справедливости, законности и праве, а также о роли и месте права в обществе. К основным элементам правовых традиций относятся принципы правопорядка, свод законов и правовых норм, установленные процедуры и судебная практика, а также социокультурные нормы и ценности, влияющие на толкование и применение права. Правовые традиции являются основой для формирования правосознания и гарантируют стабильность и преемственность в развитии правовой системы. Однако правовые традиции не статичны и могут развиваться под влиянием меняющихся социально-экономических и политических условий. Юридическая практика и правовая интерпретация тоже могут меняться под влиянием внешних факторов, таких как международное право, технологические инновации и глобализация.

В то же время правовые ценности включают в себя принципы, идеалы и убеждения, которые формируют правовую систему и образуют цели, направления и приоритеты. Свое отражение в правовых ценностях находят общественные установки и понимания о том, что является справедливым и правильным в рамках правового общества. Правовые ценности включают в себя такие понятия, как справедливость, равенство перед законом, права человека, гражданство, законность, свобода, ответственность и доверие к правовой системе, и представляют собой конкретные цели или идеалы, к которым стремится общество в своем правовом развитии и регулировании отношений между гражданами и государством. Ориентиром для разработки и применения правовых норм выступают правовые ценности, которые играют важную роль, в том числе и для оценки соответствия их общественным потребностям и ожиданиям. Отчетливо видны различия правовых ценностей в разных культурах и исторических контекстах. Их толкование может быть объектом дискуссий и споров в научном обществе, оставаясь основой для развития правовой системы и формирования ее этических и моральных оснований, которые сохраняют справедливость, устойчивость и гармонию в обществе.

В процессе проведения исследования правовых традиций и ценностей как предмета научных исследований можем выделить следующие цели:

1. Углубление понимания принципов и ценностей, заложенных в конституционном праве, а также их взаимосвязь с принципами правовой системы.

2. Исследование правовых традиций позволит более широко раскрыть исторические и современные юридические практики, а еще значение и влияние судебных решений на формирование правосознания общества.

3. Исследование правовых традиций для развития и совершенствования конституционного права как науки и практической области в целом.

В качестве примера можно привести исследования профессора МГИМО Д. Ю. Полдникова, которые посвящены проблеме эволюции правовых ценностей и традиций в зарубежных странах. Автор рассматривает и сравнивает правовые ценности не столько как результат их эволюции (зависимость права от прошлого), но как непрерывный процесс их воспроизводства в различных социумах, показывает неразрывную связь правовых традиций с современным правом. Это направление в правовой науке и юридическом образовании является перспективным, поскольку оно логически вытекает из интеграции научных знаний в разнообразные представления о праве. В частности, Д. Ю. Полдников указывает на важность связи истории права со сравнительным правоведением, теорией права и юридической антропологией. Он подчеркивает, что именно эти дисциплины позволяют получить всестороннее представление о правовых системах разных стран и эпох. Это дает возможность понять, как правовые нормы и институты функционируют в различных социальных и культурных условиях. Таким образом, интеграция научного знания в разностороннем познании права позволяет показать многообразие правовых ценностей и традиций прошлого [2, с. 602].

Анализ правовых ценностей и традиций выступает важным направлением в области права и конституционной науки, позволяя глубже понять основные принципы и ценности конституционной системы, выявить сходства и различия между конституционными системами разных стран и сравнить их влияние на правовой порядок и защиту прав и свобод граждан. Исследование этой темы способствует развитию научных знаний и обогащению национальной конституционной практики.

Парадигма правовой традиции

В контексте философии традиция представлена как комплексный объект исследования, охватывающий различные аспекты права и его обоснования, требующий философско-правового анализа и понимания. Важно отметить, что правовая традиция не является статичным явлением, она постоянно развивается и адаптируется под изменяющиеся общественные условия и потребности. Широкий спектр правовых систем и юридических традиций в мире свидетельствует о многообразии философских и культурных влияний на формирование правовых норм и ценностей. Приведем интересное мнение американского антрополога А. Л. Кгоебер о классическом определении *традиции*: традиция – это «трансляция культурных особенностей во времени» [3, р. 411]. Его определение отображает суть многовековых традиций,

передаваемых из поколения в поколение, но не раскрывает глубину значения, роль толкования и применения определения в правовом поле человека.

В связи с появлением в современной отечественной юридической науке новых методологических направлений (социокультурная антропология права, постклассическая теория права, постнеклассическая теория права) реализуются исследования, направленные на установление причинно-следственных связей явлений правовой жизни России [4]. Право для этих ученых всегда является составной частью культуры общества и в своем практическом выражении основывается на правовой ментальности и стереотипах поведения членов государствообразующего народа [5].

Кроме того, правовые традиции охватывают исторические, культурные и институциональные практики, сложившиеся в правовой системе со временем. Эти традиции формируют интерпретацию и применение законов, предоставляя понимание развития правовых норм в конкретном общественном контексте. Изучение правовых традиций позволяет более глубоко понять исторические основы правовых систем и причины определенных правовых принципов и практик. В. И. Максименко утверждал, что между культурой и традицией может быть поставлен знак равенства [6, с. 28]. А. С. Никулин считает, что правовая культура – это система ценностей, в которую входят обычаи, правовые традиции, правовые идеи, убеждения и стереотипы поведения, которые были приняты обществом для регулирования их деятельности [7, с. 5].

Правовые традиции формировались на протяжении многих веков и оказывали влияние на развитие правовой системы страны, играя значительную роль в России, являясь важным элементом ее истории и культуры. По мнению К. С. Сарингулян, правовые традиции обладают *регулятивным потенциалом*, сочетающим в себе стереотипность и признак императивности [8, с. 102]. В свою очередь Д. С. Горелик полагал, что правовые традиции совместно с другими факторами определяют правовую жизнь государства [9]. Первые начала права в России можно отследить до IX–XI вв., когда в княжествах формировались первые писанные законы – русские правовые кодексы. Одним из наиболее известных и важных можно назвать закон Устав Русской земли, принятый в 1019 г. князем Ярославом Мудрым, который на протяжении длительного времени определял правовые нормы и порядок управления в России.

Со временем правовые традиции России претерпевали изменения и развивались в соответствии с требованиями времени и общественными потребностями. Важным этапом в развитии российского права стало применение закона Российской Империи 20.02.1832 «О публичном порядке», который повлиял на последующую реформу правовой системы в стране.

Примером проявления правовой традиции в современном праве является ч. 1 ст. 130 Кодекса торгового мореплавания РФ № 81-ФЗ от 30.04.1999 (ред. от 19.10.2023): Срок, в течение которого перевозчик предоставляет судно для погрузки груза и держит его под погрузкой груза без дополнительных к фрахту платежей (сталийное время), определяется соглашением сторон, при отсутствии такого соглашения сроками, обычно принятыми в порту погрузки³. В Кодексе продемонстрирован исторически сложившийся и устоявшийся случай соглашения сторон в мореплавании, который сохранился до нашего времени и продолжает использоваться.

Следует отметить, что влияние правовых традиций России проявляется не только в формировании законов, но также в их применении и соблюдении. За долгие годы существования правовой системы в России сформировались определенные ценности, принятые обществом. Это, в свою очередь, оказывает влияние на работу юристов и судей при рассмотрении дел и вынесении решений. Большое значение правовых традиций в России имеет их сохранение и передача из поколения в поколение. Именно благодаря усилиям множества поколений юристов, правоведов и активистов эти традиции смогли сохраниться и стать неотъемлемой частью национальной правовой системы.

Как считает Н. А. Власенко, исследуя методологические основания определения правовой традиции – это «принципы права, конкретизация права, примирение в праве, разумность права, определенность права, достаточность правовых регуляторов в обществе и прочее» [10, с. 7].

Д. А. Вовк рассматривает понятие *правовая традиция*, которое характеризует специфичность идеального и материального бытия права в контексте представления о его историческом развитии либо историческом развитии явлений, влияющих на право [11].

Д. Ю. Полдников утверждает, что общепризнанного определения правовой традиции (от лат. *tradition* – передача) до сих пор не существует. Он также дает свое представление определению правовой традиции – «это основной предмет изучения истории права, представляя собой комплекс исторически обусловленных устойчивых взглядов на право, которые определяют его роль в организации общества, его правовой системы, и при этом передаются в качестве нормативно-правовой информации от одного поколения к другому в рамках той или иной культуры или цивилизации» [12, с. 9].

При анализе правовых традиций различных национальных правовых систем, влияющих на правовую жизнь общества, можем сформировать следующие виды правовых традиций:

1) Континентальная (романо-германская) правовая традиция, которая преобладает в странах Европы, Латинской Америки и большей части Африки. Характеризуемая законодательством, основанном на кодификации, системным подходом к праву и приоритетом закона над прецедентами.

2) Общественно-политическая правовая традиция, которая исходит из положений социальных или политических учений. Примером такой традиции может служить социалистическое право, которое базируется на принципах социальной справедливости, государственного вмешательства и коллективного владения.

3) Общинная правовая традиция, которая преобладает в некоторых традиционных обществах и народах, основываясь на обычаях, соглашениях и традициях конкретной общины. Примером может служить абригенское право, которое базируется на коллективной ответственности, взаимопомощи и уважении к природе.

4) Англо-американская правовая традиция, или общее право, которая в основном преобладает в англоговорящих странах и базируется на прецедентах, судебной практике и правовой доктрине. Каждая из этих традиций оказывает влияние на правовые нормы своей культурой, историей и ценностями, формируя особенности правовых систем разных стран.

М. В. Сальников отмечает, что в процессе своего развития российское государство выработало собственную политико-правовую традицию, имеющую свой набор социально-политических и правовых ценностей. Рассмотрим на примере французской политико-правовой традиции, в рамках которой преобладает тенденция острой политической борьбы, обращающейся к решительным методам действия. Это позволяет выделить такую специфическую черту французской политико-правовой традиции как революционность (*революционная традиция*). Английская же политико-правовая традиция характеризуется такими специфическими свойствами, как прецедентность, склонность к политическому компромиссу, умеренность и даже консерватизм [13, с. 257].

Формирование устойчивых правовых ценностей, укрепление правоотношений в обществе, принципов, служащих основой для развития и эволюции правовой системы, происходит благодаря правовым традициям. В разных странах в зависимости от политической, культурной и исторической специфики правовая традиция может отличаться, оказывая определенное влияние на формирование и применение правовых норм, не исключая менталитета общества. Рассмотрим на примерах правовых традиций, которые формировались в РФ с момента ее основания и оказывали

³ Кодекс торгового мореплавания РФ № 81-ФЗ от 30.04.1999 (ред. от 22.06.2024). СПС КонсультантПлюс

значительное влияние на развитие правовой системы и истории страны:

1. Царское право: одной из древнейших правовых традиций России является царское право, где царь обладал абсолютной властью, т. е. его воля имела высший приоритет перед законом. Этот принцип неразрывно связан с идеей монархического правления и централизации власти. Однако в этот период также начали формироваться некоторые элементы правового устройства, включая составление кодексов и правил для регулирования жизни общества.

2. Советская правовая система: под советской властью сформировалась система, основанная на идеологии марксизма-ленинизма. Идеология предполагала диктатуру пролетариата и коллективную собственность на средства производства. Советская правовая система включала в себя конституции, законы и другие нормативные акты, направленные на достижение коммунистических идеалов равенства и справедливости.

3. Правовые реформы XVIII–XIX вв.: в этот период в России происходили значительные правовые изменения, направленные на модернизацию общества и установление правового государства. Реформы Петра I, например, включали в себя внедрение Единого государственного устройства и создание новых законов для регулирования экономики и административной системы. Реформы Александра II включали отмену крепостного права и введение новых законов о собственности и гражданских свободах.

4. Правовые принципы постсоветского периода: после распада Советского Союза в 1991 г. Россия столкнулась с необходимостью создания новой правовой системы, основанной на принципах демократии, прав человека и свобод. Этот период включал в себя принятие новой Конституции, создание новых законов и реформирование правовой системы страны.

Правовые ценности и их отражение в правовых традициях

Р. С. Сулипов утверждает, что правовые ценности лежат в основе формирования правовых традиций. Правовые традиции аккумулируют правовые ценности, привнося их в правовое пространство посредством воздействия на духовную сферу жизни общества [14]. В указанном смысле правовые традиции и правовые ценности взаимосвязаны и оказывают влияние друг на друга, на менталитет людей в правовом поле. Отметим, что правовые традиции могут формировать правовые ценности, определять их содержание и направление развития. Например, исторические правовые традиции, такие как уважение к свободам и правам личности, могут способствовать формированию правовых ценностей, связанных с защитой прав и свобод граждан. Правовые ценности, в свою очередь, могут влиять на правовые традиции, изменяя или адаптируя

их под современные реалии общества. В связи с прогрессом в области технологий и информации правовые традиции могут подвергаться изменениям для защиты личных данных и приватности граждан.

Опираясь на изложенное, можно сделать вывод о том, что правовые традиции и правовые ценности являются важными аспектами правовой жизни каждого общества, существуя в тесной взаимосвязи, оказывая взаимное влияние. Правовые традиции, основанные на общепринятых нормах и принципах, формируют основу для разработки правовых ценностей, определяющих идеалы и цели правопорядка, вместе образуя фундамент для создания справедливого и эффективного правового общества.

С. А. Пушкарев справедливо утверждает, что со времен античности нет единого понимания термина *правовые ценности*, отмечая в связи с этим, что «сегодня имеется необходимость постижения личностью правовых ценностей. Понимание, уважение к ним ведет к осознанию важности права, пониманию его роли в общественных отношениях» [15, с. 90].

Неоднократно отмечалась в научном обществе значимость правовых ценностей в социокультурной системе. Н. С. Бондарь подчеркивает, что Конституция РФ содержит в себе главные правовые ценностные императивы общества [16, с. 14]. А. Н. Бабенко пишет о важности роли в ценностно-ориентированном образе юридической действительности носителя информации и средства выражения культурных ценностей [17, с. 9].

Правовые ценности определяют фундаментальные правовые нормы и правила, влияют на принятие и применение законов, помогают формировать социальные, политические и экономические отношения в обществе, а также являются основой для развития правовой культуры, укрепления правосознания и формирования гражданской ответственности. При создании справедливого общества, в котором все люди могут жить в соответствии с законом и уважать права других людей, правовые ценности играют важную роль. Одной из основных задач правоведения можно назвать изучение и анализ правовых ценностей, их эволюции и влияния на правовую систему. Это позволяет лучше понять основы права, совершенствовать законодательство и обеспечивать эффективную защиту прав и свобод граждан.

Не стоит рассматривать правовые нормы и ценности отдельно или изолированно от культурных, исторических и социальных факторов. Так как данные факторы формируют основу правовой системы и определяют ее применение и содержание. Важно понимать, что право не является независимым от общества и культуры, право отражает ценности и нормы, которые признаются и поддерживаются в обществе. Каждая нация и каждая культура имеет свой уникальный подход

к праву, основанный на их собственных традициях, истории и ценностях. М. Б. Смоленский придерживался мнения, что правовая культура характеризуется созданием и утверждением правовых ценностей [18].

Правовые ценности связаны с защитой основных прав и свобод человека, обеспечением верховенства закона, достижением равенства и справедливости, экономической стабильности и социального развития. Важно отметить, что правовые ценности могут различаться в разных правовых системах и обществах. Они также могут меняться с течением времени, отражая меняющиеся общественные взгляды и потребности. В целом признание и учет правовых ценностей помогают обеспечить легитимность и эффективность правовой системы, способствуют достижению основных целей права и защищают основные права и свободы человека.

Говоря о защите прав и свобод гражданина, можем вспомнить принцип *равенства перед законом*, упомянутый выше, который подразумевает, что каждый человек, независимо от своего положения, должен подчиняться одинаковым правилам и иметь равные возможности при взаимодействии с правовыми инстанциями. Например, в судебной системе все подсудимые рассматриваются на основе доказательств и без преувеличения своего положения или влияния. Каждому гарантируется право на защиту и справедливое судебное разбирательство. Правовые ценности включают и ответственность перед законом, где каждый член общества обязан соблюдать законы и нести ответственность за их нарушение.

Когда речь заходит о защите гражданских прав и свобод, необходимо вспомнить о принципе *равенства перед законом*, о котором упоминалось ранее. Например, в судебной системе все обвиняемые рассматриваются на основе доказательств, без преувеличения их статуса или влияния. Каждому гарантируется право на защиту и справедливое судебное разбирательство. Правовые ценности еще включают в себя ответственность перед законом, где все члены общества обязаны подчиняться закону и несут персональную ответственность за его нарушение.

Проводя аналогию ценностей западных стран и России, делаем вывод, что западные цивилизации (западная Европа, Великобритания, США) придерживаются мнения об исключительности своей цивилизации и своих ценностей, называя их *универсальными для пользования любой страной*. У России же кардинально иной подход: каждая цивилизация по-своему индивидуальна и имеет право иметь свои собственные ценности. Это утверждение относится и к другим странам, в том числе к западным.

Возвращаясь к иерархии ценностей, закрепленных в Конституции РФ, нужно обозначить, что первостепенными выступают те ценности, которые являются

первопорядковыми, и при их отсутствии будет невозможно реализовывать остальные ценности. К таковым следует отнести безопасность государства и общества [19, с. 65].

Ценности являются результатом обобщения социального опыта и эталоном должного, поскольку воплощают в себе общественные идеалы. Правовые ценности – это постоянно развивающийся феномен. Во-первых, они взаимосвязаны с принципами права, правосознанием, правотворчеством, правореализацией, а во-вторых, это определенные социально-правовые явления, правовые инструменты и механизмы. Правовые ценности имеют иерархическое построение, их система базируется на соответствующей системе интересов, имеющей своей основой систему человеческих потребностей. В. А. Карташкин отмечает важность роли правосознания человека и саму реализацию прав человека в действительности [20, с. 8]. С. В. Михайлов относит к одному из основных признаков правовых ценностей социальную значимость [21, с. 10].

Не стоит оставлять без внимания синтетическую природу понятия *правовые ценности*, которая охватывает множество элементов, а также соприкасается с целым рядом дисциплин и областей, включая мораль, психологию, религию, экономику и науку в целом. В своем многогранном исследовании Т. В. Петрова приходит к выводу, что правовые ценности ложатся в основу права и правопорядка [22, с. 140]. Следует отметить, что изучение данного понятия началось сравнительно недавно, поэтому обобщение и систематизация философских, юридических и правовых исследований в этой области признается чрезвычайно актуальной задачей для ученых.

Специфические признаки правовых ценностей способствуют их отличию среди других ценностей (общечеловеческих, социальных, нравственных, религиозных и других видов ценностей), а также позволяют определить их содержательное наполнение, придать функциональную характеристику, определить характерные черты правовых ценностей, идентифицировать правовые ценности в различных правовых системах, отделить эти явления правовой реальности от однородных явлений, исследовать генезис их становления и развития. К таким признакам отнесены: нормативность, оценочный характер, значимость, вероятностный характер, объективность и т. д.

Можно согласиться с широко распространенным мнением о том, что в современном российском государстве и обществе задается система ценностей, прописанных в Конституции РФ. Она создает иерархию ценностей для всего российского законодательства, т. к. конституционные нормы представляют собой цель, а все законодательство, их обеспечивающее – правовые средства [23].

Для уяснения взаимосвязи выше представленных терминов приведем несколько примеров. Правовая традиция, связанная с доминированием государственного начала в российском обществе, единоначалием в органах центральной власти, особым отношением к первому лицу страны, способствовала формированию такой традиционной ценности, как авторитарно-монархический идеал государственности. Из истории России известно, что носителем правды в российском правосознании являлся ее правитель. Экстраполяция носителя истины на руководителей государства представляется характерной чертой современного правосознания россиян.

В связи с многовековым действием правовых традиций православия в российском обществе было сформировано подчинение права нравственным и религиозным ценностям (этикоцентризм), т. е. культ ценностей абсолютного добра, долга, справедливости, бескорыстного служения, подвига, совести [24]. Россиянин скорее будет голосовать за честную и справедливую власть, нежели за компетентную и прагматичную. Социологический опрос 2023 г., проведенный сотрудниками Тюменского государственного университета среди 14 тыс. студентов из 110 городов 63-х субъектов РФ, показал, что большинство респондентов отдали бы свой голос на выборах за честных и справедливых представителей власти (54%), в то же время предпочли компетентных, прагматичных и эффективных – 46 %.

Правовые ценности и правовые традиции играют ключевую роль в определении правовой системы государства, формируя ее основы, принципы и направления развития. Назовем несколько ключевых аспектов, в которых они влияют на правовую систему:

1. Правовые ценности и традиции определяют цели и идеалы, которые отражают общественные установки и представления о справедливости, законности, правах и свободах человека, к которым стремится правовая система, направляя ее развитие в соответствии с общественными потребностями и ожиданиями.

2. Правовые ценности и традиции при формировании законодательства являются основой для разработки и принятия законов и нормативных актов.

3. Они определяют содержание и направленность правовых норм, устанавливают правила поведения и ограничения, а также обеспечивают защиту основных прав и свобод граждан.

4. На основе правовых ценностей и традиций формируются правовые институты и органы, ответственные за реализацию права и обеспечение его соблюдения. Эти институты воплощают в себе принципы справедливости, равенства перед законом и законности. Т. И. Ряховская рассматривает, как правовые традиции определяют национальную и конституционную специфику в РФ, перечислив действующие

правовые традиции, такие как: особое отношение к первому лицу страны, единоначалие в органах центральной власти, дуализм государственно-правовых институтов и др. Посредством приведенных правовых традиций возможно понять, как происходит влияние на правовую систему страны [25].

Таким образом, правовые ценности и традиции формируют основу для правовой системы государства, определяя ее цели, принципы и направления развития, обеспечивая согласованность и справедливость в правоприменительной практике, а также служат основой для защиты прав и свобод граждан.

Заключение

Правовые традиции и правовые ценности являются одним из наиболее важных предметов конституционно-правового исследования. Правовые ценности и традиции выступают взаимосвязанными феноменами правовой жизни, играют большую роль и находят точки взаимодействия между собой в норме права. Кроме того, они способствуют укреплению демократических институтов и ограничению произвола власти. Как предмет конституционно-правового исследования правовые традиции и ценности приобретают свою значимость в современном обществе. Представляется, что проблематика исследования и осмысления правовых ценностей и традиций в контексте современных правовых систем и общественных реалиях оказывается перспективной с методологической точки зрения, равно как с конкретно-фактологической (выявление перечня правовых традиций, их эволюции, влияния на конституционно-правовые институты и пр.). Вместе с тем *правовые традиции и правовые ценности* могут выступить и как аналитическая модель в данном виде исследований, т. е. приобретая методологическое значение.

Отсутствие общепризнанных определений *правовая традиция* и *правовая ценность* порождает употребление этих терминов в различных значениях. Например, будучи сторонниками юридического позитивизма, Н. А. Власенко и А. А. Суханова понимают под правовыми ценностями важные аспекты писанного права, правового регулирования. Обнаруживается, что в этом случае термин *правовые ценности* можно назвать *ценности права*. В то время как ученые А. В. Скоробогатов и Д. Ю. Полдников трактуют понятие *правовая ценность* как важный элемент правовой ментальности, в этом же случае возможно вести речь о правовых ценностях. Подобная ситуация сложилась и с термином *правовая традиция*.

Необходимо подчеркнуть, что правовая традиция и правовые традиционные ценности являются близкими понятиями, посредством которых отражается современное состояние правовой культуры как результата постепенного накопления правового

опыта в обществе. Различия связаны с тем, что правовые ценности характеризуют состояние правовой ментальности, правосознания. В свою очередь, правовая традиция дает представление о путях и источниках формирования этого состояния и отвечает на вопрос, как или почему этот способ бытия правовой системы именно такой, а также передается в качестве нормативно-правовой информации от одного поколения к другому в рамках той или иной культуры или цивилизации.

Отмечая новаторский и дискуссионный характер терминов *правовая традиция* и *правовая ценность*,

их применение как предмета и методологического основания для конституционно-правового направления юриспруденции уже началось, но перспективные исследования еще впереди.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Сорокин В. В. Русская правовая доктрина. *Правовая доктрина России: теоретические и исторические аспекты*, ред. В. Я. Музыкин. Барнаул: АлтГУ, 2008. С. 5–37. [Sorokin V. V. Russian legal doctrine. *The legal doctrine of Russia: Theoretical and historical aspects*, ed. Muzyukin V. Ya. Barnaul: ASU, 2008, 5–37. (In Russ.)]
2. Полдников Д. Ю. Сравнительная история зарубежного права. Т. II: Современные правовые традиции. М.: НОРМА, 2023. 624 с. [Poldnikov D. Y. *Comparative history of foreign law. Vol. II: Modern Legal Traditions*. Moscow: NORMA, 2023, 624. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/plggpu>
3. Kroeber A. L. *Anthropology*. NY: Harcourt, 1923, 523.
4. Честнов И. Л. Постклассическая философия права в эпоху постметафизики. *Философия права в условиях глобальных социальных трансформаций: Всерос. форум историков права*. (Санкт-Петербург, 11 июня 2022 г.) Саратов: Саратовский источник, 2022. С. 12–29. [Chestnov I. L. Postclassical philosophy of law in the era of post-metaphysics. *Philosophy of Law in the context of global social transformations: Proc. All-Russian Forum of Legal Historians*, St. Petersburg, 11 Jun 2022. Saratov: Saratovskii istochnik, 2022, 12–29. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ivfpsb>
5. Пашенцев Д. А. Человек в праве с позиций постнеклассической науки. *Философия права в условиях глобальных социальных трансформаций: Всерос. форум историков права*. (Санкт-Петербург, 11 июня 2022 г.) Саратов: Саратовский источник, 2022. С. 29–37. [Pashentsev D. A. A man in law from the standpoint of post-non-classical science. *Philosophy of Law in the context of global social transformations: Proc. All-Russian Forum of Legal Historians*, St. Petersburg, 11 Jun 2022. Saratov: Saratovskii istochnik, 2022, 29–37. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/hmtvza>
6. Максименко В. И. Востоковедная политология в поисках своего предмета. *Политические отношения на Востоке: общее и особенное*, ред. В. Ф. Ли, В. И. Максименко. М.: Наука, 1990. С. 15–31. [Maksimenko V. I. Oriental political science in search of its subject. *Political relations in the East: General and special issues*, eds. Li V. F., Maksimenko V. I. Moscow: Nauka, 1990, 15–31. (In Russ.)]
7. Никулин А. С. Правовая культура как фактор формирования современных культурных ценностей: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2009. 22 с. [Nikulina A. S. *Legal culture as a factor in the formation of modern cultural values*. Cand. Philos. Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2009, 22. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nlajub>
8. Сарингулян К. С. Культура и регуляция деятельности. Ереван: АН АрмССР, 1986. 160 с. [Saringulyan K. S. *Culture and regulation of activity*. Yerevan: AN ArmSSR, 1986, 160. (In Russ.)]
9. Горелик Д. С. Правовая культура гражданского общества. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология*. 2009. Т. 9. № 1. С. 125–126. [Gorelik D. S. Legal culture of the civil society. *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*, 2009, 9(1): 125–126. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jxzxhv>
10. Власенко Н. А. Методологические основания исследования правовых ценностей. М.: НОРМА, 2023. 200 с. [Vlasenko N. A. *Methodological bases for the research of legal values*. Moscow: NORMA, 2023, 200. (In Russ.)]
11. Вовк Д. А. Правовая традиция, правовая культура, правовая система: подходы к соотношению категорий. *Правовые традиции. Жидковские чтения: Междунар. науч. конф.* (Москва, 29–30 марта 2013 г.) М.: РУДН, 2014. С. 71–77. [Vovk D. A. Legal tradition, legal culture, and legal system: Approaches to correlation. *Legal traditions. Zhidkov readings: Proc. Intern. Sci. Conf.*, Moscow, 29–30 Mar 2013. Moscow: RUDN, 2014, 71–77. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vrujqb>

12. Полдников Д. Ю. Сравнительная история зарубежного права. Т. I: Правовые традиции Древности и Средневековья. М.: НОРМА, 2023. 544 с. [Poldnikov D. Y. *Comparative history of foreign law. Vol. I: Legal Traditions of Antiquity and the Middle Ages*. Moscow: NORMA, 2023, 544. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lkdfyx>
13. Сальников М. В. Генезис и эволюция российской политико-правовой традиции: Историко-теоретический и сравнительно-правовой анализ: дис. ... д-ра юрид. наук. СПб., 2005. 283 с. [Salnikov M. V. *Genesis and Evolution of the Russian Political and Legal Tradition: Historical, Theoretical, and Comparative Legal Analysis*. Dr. Law Sci. Diss. St. Petersburg, 2005, 283. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nnkygd>
14. Сулипов Р. С. Понятие и признаки правовых традиций: теоретический аспект. *Вестник Пермского университета. Юридические науки*. 2010. № 4. С. 49–52. [Sulipov R. S. Definition and features of the legal traditions: Theoretical aspect. *Perm University Herald. Juridical Sciences*, 2010, (4): 49–52. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nclemr>
15. Пушкарев С. А. Понятие правовых ценностей и методология их изучения. *Философия права*. 2008. № 2. С. 84–91. [Pushkarev S. A. Notion of legal values and methodology of their study. *Filosofia prava*, 2008, (2): 84–91. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/mvymmd>
16. Бондарь Н. С. Ценность Конституции России как юридического акта и социокультурного явления (к 20-летию юбилею). *Журнал конституционного правосудия*. 2013. № 6. С. 13–24. [Bondar N. S. The importance of the Russian constitution as a juridical act and a sociocultural phenomenon. *Journal of Constitutional Justice*, 2013, (6): 13–24. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/redmxf>
17. Бабенко А. Н. Взаимодействие ценностей и норм в процессе становления правовой системы. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право*. 2015. Т. 15. № 3. С. 7–11. [Babenko A. N. Interaction of values and norms in the process of the legal system establishment. *Bulletin of the South Ural State University. Series "Law"*, 2015, 15(3): 7–11. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ujdxln>
18. Смоленский М. Б. Правовая культура как катализатор формирования гражданского общества в современной России. *Право и государство: Теория и практика*. 2005. № 5. С. 12–16. [Smolensky M. B. Legal culture as the catalyst of forming of civil society in the modern Russia. *Law and State: The Theory and Practice*, 2005, (5): 12–16. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/kwqact>
19. Овчинников А. И. Конституционно-правовая аксиология в современной России. *Философия права*. 2015. № 5. С. 63–67. [Ovchinnikov A. I. Constitutional and legal axiology in modern Russia. *Filosofia prava*, 2015, (5): 63–67. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vkabyd>
20. Карташкин В. А. Универсализация прав человека и традиционные ценности человечества. *Современное право*. 2012. № 8. С. 3–9. [Kartashkin V. A. The universalization of human rights and traditional values of humanity. *Sovremennoe pravo*, 2012, (8): 3–9. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pcmwdp>
21. Михайлов С. В. Понятие и сущность правовых ценностей. *Юридические науки*. 2010. № 3. С. 8–13. [Mikhaylov S. V. Concept and essence of legal values. *Legal sciences*, 2010, (3): 8–13. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/mkucpf>
22. Петрова Т. В. Ценности права и правовые ценности. *Вестник университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА)*. 2023. № 4. С. 131–140. [Petrova T. V. Legal values and values of law. *Courier of Kutafin Moscow State Law University (MSAL)*, 2023, (4): 131–140. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/2311-5998.2023.104.4.131-140>
23. Федоренко С. П., Самойлова И. Н. Специфика идеократических источников российской государственности. *Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки*: IV Междунар. науч.-практ. конф. (North Charleston, SC, USA, 29–30 сентября 2014 г.) North Charleston: CreateSpace, 2014. 230 с. [Fedorenko S. P., Samoylova I. N. The specifics of the ideocratic sources of Russian statehood. *Fundamental science and technology as prospective developments*: Proc. IV Intern. Sci.-Prac. Conf., North Charleston, SC, USA, 29–30 Sept 2014. North Charleston: CreateSpace, 2014, 230. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/tdjsfz>
24. Медушевская Н. Ф. Интеллектуально-духовные основания российского права: дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2010. 408 с. [Medushevskaya N. F. *Intellectual and spiritual foundations of Russian law*. Dr. Law Sci. Diss. Moscow, 2010, 408. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qflgdx>
25. Ряховская Т. И. К вопросу о государственно-правовой традиции и конституционной психологии в российской среде. *Российско-азиатский правовой журнал*. 2019. № 4. С. 23–25. [Ryakhovskaya T. I. To the question of state-legal tradition and constitutional psychology in the Russian environment. *Russian-Asian Law Journal*, 2019, (4): 23–25. (In Russ.)] [https://doi.org/10.14258/ralj\(2019\)4.5](https://doi.org/10.14258/ralj(2019)4.5)

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/ggpmmed>

Имеет ли политическая история смысл: к вопросу о превратностях эволюции государства и учения о нем

Ким Юрий Владимирович

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 3970-2193

<https://orcid.org/0000-0001-7389-7670>

Yu_kim@mail.ru

Аннотация: Государство и генерируемый им общественный и правовой уклады являются невероятно сложными сферами не только для теоретического осмысления, но и для практического освоения. Многомерность феномена государства делает его объектом пристального внимания многих профилирующих обществоведческих дисциплин: и философии, и истории, и социологии, и психологии, и правоведения, и политологии. Каждое из научных направлений стремится к познанию государства с использованием тех методологических приемов и инструментов, которые присущи ему в силу специфики тех аспектов государственно-правовой действительности, которые оказываются в поле его зрения. Между тем, как показывает история учения о государстве, одной из сложнейших для теоретического разрешения была и остается проблема корректного разграничения предметной области между различными науками, объектом которых является государство. По сей день отсутствует определенность относительно состава наук, формирующих учение о государстве. В этой связи периодически инициируется вопрос о создании необходимых доктринальных и организационных предпосылок для скоординированной разработки с участием всех заинтересованных научных направлений единой науки – всеобщей теории государства или же государствоведения. Цель – составить междисциплинарный теоретико-методологический обзор, посвященный анализу особенностей генезиса, эволюции, современных тенденций и возможных перспектив развития учения о государстве. Сделан вывод, что в своем предельном воплощении идеальный политический строй, контекстуально совпадающий с идеалом совершенного государства, – это футуристическая модель *негосударства*, т. е. будущего общества, отбросившего ввиду архаичности государственную форму. В пределах истории государства невозможно исчерпывающе разрешить проблему несовершенства государства и его институтов. Эта проблема порождена противоречивой природой человека, органически связана с его судьбой и разрешается за пределами государственной истории. И это должно стать одним из фундаментальных положений учения о государстве.

Ключевые слова: государство, государственность, государственное право, конституционное право, государственная история, политика, политическая наука, политология, прогресс, смысл истории, конец государства

Цитирование: Ким Ю. В. Имеет ли политическая история смысл: к вопросу о превратностях эволюции государства и учения о нем. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 394–409. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-394-409>

Поступила в редакцию 12.07.2024. Принята после рецензирования 05.08.2024. Принята в печать 05.08.2024.

full article

Does Political History Make Sense? Evolution of State and Its Studies

Yuriy V. Kim

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 3970-2193

<https://orcid.org/0000-0001-7389-7670>

Yu_kim@mail.ru

Abstract: State generates its own social and legal structures, which make up challenging research and practice areas. As a multidimensional phenomenon, State is subject to philosophy, history, sociology, psychology, law, political science, etc. Each science applies its own methods and tools to those aspects of State and Law that it focuses on. Yet, the exact subject area between the sciences that study State remains a notorious theoretical issue. The exact

spectrum of sciences that form Doctrine of State is yet to be defined. A universal Theory of State might be a solution: it is a prospective umbrella science that covers all scientific stakeholders. This article is an interdisciplinary theoretical and methodological review of genesis, evolution, trends, and prospects of Doctrine of State. According to modern publications, the ultimate political system, i.e., an ideal state, is a futuristic model of non-state nature that has discarded the state form as archaic. Political history cannot explain why the State and its institutions are imperfect and how it can be improved. This problem is generated by the contradictory nature of humanity itself: it is intertwined with human history and can be resolved only beyond the boundaries of state history. This opinion should become a fundamental provision of Doctrine of State.

Keywords: state, statehood, state law, constitutional law, state history, politics, political science, political science, progress, meaning of history, end of State

Citation: Kim Yu. V. Does Political History Make Sense? Evolution of State and Its Studies. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 394–409. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-394-409>

Received 12 Jul 2024. Accepted after review 5 Aug 2024. Accepted for publication 5 Aug 2024.

*Метафизика истории научает нас тому, что неразрешимое
в пределах истории разрешается за пределами истории¹*

Н. А. Бердяев

Введение

Если в качестве исходной точки, от которой обществоведы традиционно отсчитывают начальный этап становления учения (науки) о государстве – *политики* – взять эпоху Платона (427–347 до н.э.) и Аристотеля (384–322 до н.э.), то ее история насчитывает уже примерно 2500 лет.

В составе современного отечественного обществознания (философия, история, социология, экономика, юриспруденция, политология, социальная психология, антропология, культурология и др.) практически невозможно выделить такую область научного знания, в которой государство не рассматривалось бы в качестве основополагающей, фундаментальной категории. Между тем государство многомерно и сущность его не может быть исчерпывающим образом и достоверно раскрыта с позиций какой-либо одной из наук. Именно поэтому не выработано универсальное, всеобъемлющее определение понятия государства. Не удивительно, что учение о государстве, стремящееся вобрать и синтетически обобщить подходы и достижения различных обществоведческих наук, представляет собой любопытный гносеологический феномен, действительный «порт приписки», который с науковедческой точки зрения так и не определен. Юриспруденция, особенно теория государства и права, а также науки публично-правового цикла (конституционное право, административное право, избирательное право, муниципальное право, процессуальное право и др.) играют важную роль в изучении сущности государства, доктринальном и правовом обеспечении его функционирования. Вместе с тем эти дисциплины раскрывают лишь отдельные, пусть исключительно важные, аспекты

политической организации человеческой коллективности – *государственности*, т.е. институциональной структуры и правового уклада государства. Не менее важное значение в постижении сущности государства, объяснении механизма его взаимодействия с обществом имеют философия (вкуче с философией права), экономика, социология (вкуче с юридической социологией), психология, антропология, история и политология.

Накоплены колоссальные научные знания о государстве и проявлениях его универсальной природы. При этом процесс познания государства и государственной власти не приостанавливается. Представители разных научных направлений в целом сходятся во мнении о том, что знания человечества о государстве все же не достаточны. И на данное обстоятельство в первую очередь обращают внимание сами правоведы. Д. А. Керимов и А. Д. Керимов утверждают, что лишь на первый взгляд может показаться, что государство исследуется общественными науками достаточно глубоко, всесторонне и даже исчерпывающе. Такое впечатление на самом деле является поверхностным и ошибочным. По мнению ученых, развитию любой науки сопутствует функционирование той или иной общей, фундаментальной отрасли, консолидирующей и генерирующей знания о соответствующих объектах (например, политическая экономия и отраслевые экономики). В учении о государстве как совокупности наук, изучающих государство, такой фундаментальной отрасли нет. Поэтому предложено восполнить этот пробел коллективными усилиями представителей общественных наук и сосредоточиться на создании единой фундаментальной науки –

¹ Бердяев Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 173 с.

государствоведения (всеобщей теории государства) и разработке ее методологии [1].

Следует признать, что настоящее замечание и справедливо, и симптоматично. Справедливо в том плане, что при довольно-таки широком, причем не вполне еще определившемся перечне научных дисциплин, вовлеченных в государствоведческие исследования, тема предмета и методологии совокупного, всеобщего, универсального учения о государстве остается открытой и продолжает волновать специалистов, представляющих разные научные направления. Симптоматично в том смысле, что ситуация нескоординированного, но устойчивого научного внимания к государству и государственности, генерирующим политику и политическое, не только имеет место, но и наблюдается на всем протяжении государственной истории.

В свете излагаемого представляет интерес постановка следующего вопроса. Наблюдается ли прогресс в научном постижении сущности государства и в государственной (политической) истории вообще? В наиболее распространенном значении прогресс характеризует направленность развития, сопровождающуюся переходом от низшего к высшему, от менее совершенного к более совершенному². Такое линейное, одномерное определение прогресса, пусть и энциклопедического толка, не всегда приложимо к динамике государственности, политической жизни и иных общественных процессов.

В общенаучном, философском плане концепция прогресса, внимание к которой активизировалось в конце XVIII в. и не угасало вплоть до конца XX в., характеризуется богатством интерпретаций. Она относится к числу одной из наиболее сложных и дискуссионных. В своем максимальном, предельном развертывании идеи об общественном прогрессе выводят на уровень рассуждений о смысле истории, сущности человеческого бытия, конце государства в религиозном, эсхатологическом, хилиастическом истолковании.

По мнению Н. А. Бердяева, идею прогресса категорически нельзя смешивать с идеей эволюции. В идее прогресса присутствует цель исторического процесса и последовательное раскрытие его смысла в соответствии с этой конечной целью. Более того, идея прогресса подразумевает такую цель исторического процесса, которая не имманентна ему, которая находится не внутри истории, а вне ее, над временем. Он считал глубоким заблуждением учения о прогрессе предположение о том, что когда-нибудь в неопределенном будущем разрешатся задачи всемирной истории человечества, что наступит такой завершающий момент в судьбе человечества, в котором оно придет к совершенному состоянию и будут сняты все противоречия, которыми полны судьбы человеческой

истории, т. е. придет к концу трагедия всемирной истории и наступит рай земной, абсолютная утопия. Если анализировать исторический процесс в контексте тех задач, которые ставились и разрешались внутри потока времени, то все они подлежат признанию сплошной неудачей. Так, не удалось Царство Божие, мыслившееся как исчерпывающее разрешение судьбы человеческой; не удалась Ренессанс и Реформация; потерпела крах французская революция; и никогда, в принципе, не удавалась в пределах истории ни одна из революций; вся история христианства предстает как «сплошная великая неудача» [2, с. 146–155].

Результаты

Правомерна ли постановка проблемы о смысле политической или же государственной истории?

Обратимся к размышлениям выдающегося английского политика и философа Эдмунда Бёрка. Э. Бёрк попытался проанализировать ход всей предшествующей политической эволюции государства и его институтов и осмыслить направленность развития государства методом противопоставления естественного общества, покоящегося на естественных стремлениях и инстинктах, политическому (искусственному) обществу с атрибутами (законами, правительством, церковью и др.), традиционно присущими государству. Диагноз оказался неутешительным. История политических обществ – это хроника бесчисленных войн с ужасающими последствиями и страданиями народов. По оценкам Э. Бёрка, численность населения Земли в его время (середина XVIII в.) составляла около 500 млн человек, а общее число жертв за наблюдаемый период в 70 раз превысило эту цифру. В довольно неприглядном свете для Э. Бёрка открылись результаты обзора политического устройства и форм правления многочисленных государств. Ни монархия, ни аристократия, ни республика не оберегают общество и человека от проявлений деспотии, тирании и влекут за собой безысходность и несправедливость. Правительства довольно часто вынуждены нарушать правила справедливости в интересах удержания власти. На самом деле то, что расценивается как государственный разум, совершается как «тайнство несправедливости»: истина уступает правдоподобию, честность – удобству, человечность – корысти правителей. Э. Бёрк задается вопросами: «Какая же эта защита права как такового, если она осуществляется путем попрания прав индивидов? Какого рода может быть справедливость, если она утверждается с помощью нарушения ее собственных законов?» [3, с. 75, 80–81].

Э. Бёрк раньше, чем российские правоведы и европейские социологи первой половины XX в. (Н. Н. Алексеев, П. И. Новгородцев, М. Вебер, М. Дюверже, М. Острогорский и др.), опередив их почти на 200 лет,

² Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1983.

обнаруживает, что все известные формы государственного правления рано или поздно перерождаются в олигархическую модель властвования [3, с. 102]. Также Э. Бёрк приходит к закономерному выводу о том, что ни законы, ни конституция не служат действенными инструментами против произвола и беззакония в политическом противоборстве. Насильственные формы межпартийной борьбы он определяет как вопиющее и «бесстыднейшее публичное проституирование» [3, с. 112]. И все это вместе взятое он именует «величайшим злом».

Главное противоречие политической действительности Э. Бёрку виделось в том, что она никогда не находится в согласии с природой, наиченнейшими естественными инстинктами человечества и разумом. Такое положение дел противоположно естественному состоянию и сохраняет себя; властители, попирая закон природы, совершают насилие над ней и накладывают ограничения на человеческий разум, не гнушаясь повсеместным применением кровопролитных и насильственных мер [3, с. 81]. Трактат Э. Бёрка с энтузиазмом был воспринят радикалами-русоистами, а некоторые исследователи считают, что радикализм руссоистского типа присущ его творчеству [3, с. 15–16].

В отличие от Ж.-Ж. Руссо, автора «Общественного договора», Э. Бёрк не делает наставлений, не выдает рекомендаций о том, как улучшить политическую систему и сделать ее более разумной и человеколюбивой. Вместе с тем с необычайной глубиной и прозорливостью вскрыты главные язвы и пороки общества и политического государства. Дана лишь оценка, выявлены тенденции и закономерности. По этим параметрам сочинение Э. Бёрка – философское, не политическое, хотя и полностью посвящено политической жизни. Напротив, трактат Ж.-Ж. Руссо – политический; он содержит программу относительно политического переустройства общества.

Между тем труд Э. Бёрка исключительно ценен и его актуальность несомненна. Идейно он близок уже упомянутому историко-философскому произведению Н. А. Бердяева «Смысл истории», и к нему нам еще предстоит вернуться. Э. Бёрк не обозначает вопроса о смысле государственной и политической истории. Трагизм ситуации, описываемой Э. Бёрком, заключается в том, что в эпоху расцвета Европейского Просвещения не усматриваются проблески прогресса в государственном развитии. Ведь если прогресса нет и не предвидится в обозримой перспективе, то история как будто лишена смысла.

Разговор о смысле истории – это, скорее, вопрос философский. Поиск ответа на него – удел философии. Выбор цели и выработка программы действий – вопрос политики. Разработка доктрины государственно-

правового строительства и совершенствования правовых инструментов – дело науки конституционного (государственного) права.

Но не все так однозначно. Как показывает история политики и учения о государстве, разграничительные линии между научными направлениями, объектом которых является государство, не всегда и не столь очевидны. Поскольку государство – не субстрат, не результат механистического сложения известных компонентов (территории, народа, власти), а целостность и органическое единство не только упомянутых, но и многих иных факторов, совокупно слагаемых в исключительно сложную, труднодостижимую и слабоуправляемую (с рациональных позиций) субстанцию – государственность.

В порядке промежуточного ответа на поставленный вопрос, вынесенный в подзаголовок настоящего фрагмента: имеет ли государственная или же политическая история смысл? Как кажется, ответ на этот вопрос мог бы иметь двойственный характер. Во-первых, политическая история содержит богатые накопления как общекультурного, так и ценностно-нормативного свойства, а также сведения об опыте их воплощения. Этот опыт, включая и озарения, развенчивающие политико-правовые мифы и фикции, непрестанно генерируемые в пространстве политического государства, не оценим. Он должен в будущем оберегать общество от повторения ошибок. Во-вторых, погружение в историю регулярно напоминает человечеству о довольно-таки прискорбном факте: народы плохо знают свою историю и потому не учатся ни на своих, ни на чужих ошибках. Сказанное касается в первую очередь политической истории и политики как науки о государстве. Между тем блестящими мыслителями прошлого ответы на многие вопросы о сущности и будущем государства, сохраняющихся в сегодняшней повестке государствоведческих исследований, уже были даны. Вряд ли там найдутся пошаговые инструкции или комплексные программные разработки, но общая направленность движения задавалась правильно.

Государствоведение и политическая наука – метафизическое родство и линии расхождения.

Классическое европейское учение о государстве Метафизика, как наука о сверхчужденных принципах и началах бытия, предшествовала философии. У Аристотеля, разработавшего свою классификацию наук, она называлась *первой философией*³. Начиная с этой эпохи и вплоть до конца XVIII в., политика как наука о государстве входила в философию. А учение Аристотеля о политике составляло основу социальной и политической философии. Современное энциклопедическое понимание политики (др.-греч. *πολιτική* –

³ Там же.

государственные или общественные дела, государственная деятельность, от πόλις – город, государство) как сферы деятельности, связанной с отношениями между классами, нациями и другими социальными группами, ядром которой является проблема завоевания, удержания и использования государственной власти, возникло значительно позже⁴. Да и оно, скорее всего, нуждается в переосмыслении.

По Аристотелю, политика есть наука о властвовании. Он описывал всякое государство как своего рода общине, организуемое ради высшего блага. Целью государства он называл благую жизнь; «и все упомянутое создается ради этой цели». Община, складывающаяся по этому поводу, Аристотель и называл государством или общиной политическим⁵. В его эпоху параллельное хождение имели термины *полития* (*politeia*) – государственное устройство⁶ и *политевма* (*politeuma*) – порядок государственного управления⁷. Причем в классической древности наука о государстве не проводила строгого различия учений о государстве и о праве, тем более что для нее все вообще человеческое общежитие имело государственный характер.

Далее мы уйдем от подробного описания ранних и последующих этапов эволюции науки о государстве в Европе и России, поскольку в литературе по истории политических и правовых учений и философии права сведений об этом предостаточно. Остановимся только на знаковых вехах, которые иллюстративны и позволяют лаконично передать существо рассматриваемой проблемы.

Г. Еллинек, подступаясь к рассмотрению отдельных дисциплин, входящих в область науки о государстве, подчеркивал особую ее связь с социальными науками. В качестве описательной основы для всех них он видел историю, которая устанавливает и излагает факты в историческом движении, выясняя также их внешнюю и внутреннюю связь. Теоретической наукой о государстве Г. Еллинек считал *теоретическое государствоведение*, или *учение о государстве*, задача которого заключается в познании всех сторон бытия государства. По мнению Г. Еллинека, наука о государстве распадалась на *общее и особенное учение о государстве*. Общее учение о государстве включает два научных

направления: *общее социальное учение о государстве* и *общее учение о государственном праве*. Особенное учение о государстве содержало описание отдельных учреждений государства. Также в составе общего учения о государстве выделялась *политика* как прикладная наука о государстве. Предметом политики являлся анализ явлений государственной жизни с телеологических точек зрения. В то же время политика являлась *учением об искусстве государственной деятельности*, ориентированным на будущее [4, с. 46, 50–52].

Таким образом, в немецком государствоведении, назовем его классическим, четко обозначились три его составные части: *социальное учение о государстве*, *государственное право и политика*.

История учения о государстве от античности до конца XIX в. у Г. Еллинека и ее отношение к другим наукам (социальным, экономическим, психологии, антропологии и пр.) изложены достаточно подробно. Но в контексте сформулированного в заголовке настоящего фрагмента вопроса – о наметившихся линиях разделения государствоведения и политической науки – представляется более глубоким анализ, выполненный российским государствоведом В. М. Гессеном. Он сосредоточил свое внимание на эпохе, когда зарождалась наука государственного права Нового времени XVI–XVIII вв. и оформилась окончательно к концу XIX в. Этот процесс активизировался с возникновением нового государства на «развалинах» безгосударственного Средневековья, когда история поставила перед наукой практическую, а не теоретическую, творческую, а не познавательную задачу [5, с. 4].

В начале этого периода обозначились отчетливо два вектора государствоведческих изысканий, идейно и теоретически связанные со своими метафизическими корнями: философское учение о государстве и политика. Причем философское учение теперь подпитывалось теорией естественного права. Политика позиционировалась как эмпирическая или позитивная наука о государстве. С методологической точки зрения отличие *политики* от естественно-правовой доктрины государственного права заключалось в позитивистском характере первой и рационалистической – второй. Причем как теоретическая наука, как социальное учение о государстве *политика*, всесторонне изучая

⁴ Там же.

⁵ Там же.

⁶ Полития (греч. πολιτεία), др.-греч. политич. термин. Имел ряд значений: гос. устройство того или иного полиса; права гражданства; государство как таковое; способ управления государством; текущая политика. По Аристотелю, П. – умеренная демократия, основанная на подчинении закону и ориентированная на общее благо, а не на удовлетворение интересов господствующего большинства. Термин П. в понимании Аристотеля не был воспринят последующими представителями античной политич. мысли. Да и сам Аристотель значительно чаще использовал его в более широком смысле, обозначая им любую форму полисного устройства. См.: *Большая российская энциклопедия 2004–2017*. URL: https://old.bigenc.ru/world_history/text/3154538 (дата обращения: 04.04.2024).

⁷ Политевма – 1) термин, обозначающий в IV в. до н.э. – VI в. н.э. разные формы проявления гос-ной деятельности (власть, гражданство, партия и др.); 2) в эллинистический период (особенно в Египте) – этническое объединение лиц, находящихся вне родины и пользующихся религиозной и административной автономией. См.: *Большой юридический словарь*. URL: <https://jurisprudence.academic.ru/10039/> Политевма (дата обращения: 04.04.2024).

государство, изучает и правовую структуру государства [5, с. 4]. Таким образом, к концу XVIII в. вопросы так называемого общего государственного права – в разной мере и с разных точек зрения – изучаются тремя, еще не успевшими в достаточной степени устояться, научными направлениями: *политикой государственного права*, входящей в состав *науки политики права* вообще, т. е. доктрину естественного права; *социальным учением о государстве* и *прикладной государственной наукой* (учением о государственном искусстве), образующими в интегрированном и не дифференцированном виде *энциклопедическую науку о государстве*, именуемую *Политикой* в классическом смысле этого слова [5, с. 12–13].

В течение первой половины XIX в. наука государственного права – мы главным образом сосредоточимся на германском учении о государстве, как наиболее продуктивном в том периоде – эволюционировала следующим образом. Во-первых, из состава доктрины естественного права выделилась наука естественного государственного права. Она образовывала самостоятельную дисциплину – *Общее государственное право* (Allgemeines Staatsrecht). Во-вторых, содержание энциклопедической науки о государстве – *политики* – дифференцировалось и распалось на две самостоятельные научные дисциплины: теоретическую – *Общее учение о государстве* (Allgemeine Staatslehre) и прикладную – *Политику*, в собственном смысле этого слова (Politic).

Во второй половине XIX в. в науке общего государственного права параллельно с постепенным усилением догматического элемента происходит трансформация от политики к догме общего государственного права. Повсеместное учреждение конституций и конституционного строя становится побудительным мотивом к сравнительному изучению государственного права различных государств. На почве такого изучения появляется теория конституционного права, синтетически объединяющая государственно-правовые начала, абстрагированные от положительного конституционного права отдельных государств.

Политика, несмотря на всеобщее признание в германской литературе ее необходимости как самостоятельной научной дисциплины, как единая наука так и не оформилась. Ее понимание существенно изменилось. Политика стала трактоваться как наука о средствах к достижению государством определенных целей. Она рассматривает государство с телеологической точки зрения и потому является прикладной государственной наукой в отличие от общего учения о государстве как науки теоретической. Политика является учением о государственном искусстве (Staatskunslehre). Именно таким образом ее представлял Г. Еллинек. Но, по верному замечанию В. М. Гессена, имеющему важное методологическое значение и не замеченному по сей день приверженцами политологии, ни в том,

ни в другом качествах политика как единая наука перспективы не имела. Главная причина заключалась в глубокой дифференциации сфер общественной жизни и обособлении сообразно с их спецификой локальных государственных политик.

Относительно систематики общего учения о государстве, разработанной Г. Еллинеком, В. М. Гессен высказал следующее замечание: нет сомнений в том, что наряду с теоретической и политической дисциплинами общего государственного права, общее учение о государстве может иметь только лишь значение социальной науки о государстве. В этом качестве Общее учение о государстве выходит за пределы юридической науки вообще, поскольку такие вопросы, как *сущность государства*, его цели, о возникновении и распаде государства и т. д., по сути своей имеют метаюридический характер. Ввиду изложенного только Учение о государстве как правовом институте может выступить в качестве интегральной части Общего учения о государстве. Она в таком же статусе входит в область науки общего государственного права. Но самостоятельного значения такое введение, как часть социальной науки о государстве, не имеет и не может иметь [5, с. 17–22].

На излете рассматриваемой эпохи, т. е. к концу XIX в., судьба политической науки – и как философского учения, и как государствоведческого направления – оказалась в подвешенном состоянии. На этом фоне стали выдвигаться идеи о разработке самостоятельной политической науки – политологии, придав ей несколько иную чем раньше, обособленную от классического государствоведения, направленность.

Политическая наука (политология): генезис, предметная область и методология

В академическом Философском энциклопедическом словаре политическая наука определяется как область научного знания, изучающая политику, политические отношения, политические системы. Составителями исторической справки издания, по сей день весьма авторитетного, опубликованного еще в советскую эпоху, в 1983 г., подтверждается, что с точки зрения предмета и объема включаемых в нее знаний политическая наука эволюционировала от универсализма античной социально-политической мысли, когда политика была интегрирована всей общественной наукой и входила в философию через этап отпочкования науки о государстве и праве, когда политика, политические институты рассматривались главным образом под углом зрения юридических норм, к современному этапу, который концентрирует внимание на реальных политических процессах. Основной предмет политической науки – политическая власть, реализуемая в политических системах и в других формах политических отношений. В предметную область политической науки в соответствии с советской доктриной входили:

теория политики как философско-методологическое введение в политическую науку; теория политических систем; теория международных отношений; теория управления социально-политическими процессами; политическая идеология и история политических учений и др.⁸

Одним из первых европейских обществоведов, выдвинувших на новом витке эволюции государство-введения идеи о восстановлении политики как науки, явился Р. Челлен, шведский социолог и политолог, автор термина *геополитика*. В 1901 г. появилась его статья «Политика как наука», а в 1916 г. – основной труд «Государство как форма жизни».

Р. Челлен проводит аналогию между человеком и государством. Подобно тому как человек рассматривается с трех точек зрения: тела, или внешнего строения, души, или естественных черт характера, и духа, или разумной деятельности, т. е. своего самосознания, современное государство представляет триединство общества – его тела, т. е. внешне выраженной совокупности частных и непосредственных интересов и потребностей; нации – его души, характера народа; и специфически понятого народного духа, его разумной организации. Соответственно общая политическая наука распадается на этнографию, которая изучает нации, особенности государств; социологию; государственное право. Пытаясь сформировать субстанциональный взгляд на государство как целостность, Р. Челлен полагал, что адекватной системной категорией может явиться *геополитика*. По его мнению, европейское государствоведение, включая и шведское государствоведение, искусственно ограничивает поле своей деятельности вопросами конституционного права. Тогда как сам по себе этот термин предполагает широкое понятие государства. Естественными границами более широко представленного взгляда на государство по отношению к другим наукам, т. е. частями государствоведения, выступают: геополитика, конституционная политика и политика управления (административная политика, этнополитика, экономическая политика и социополитика [6]. Нетрудно заметить, что теоретические выкладки и суждения Р. Челлена составлены под заметным влиянием классического европейского государствоведения, в частности, общего социального учения о государстве.

То же самое можно сказать о начальном этапе творчества основоположника американской политологии Д. Берджесса, одна из первых книг которого – «Политическая наука и сравнительное конституционное право», получившая мировую известность, структурно и композиционно сопоставима с трудами ведущих германских правоведов конца XIX – начала XX вв. Д. Берджесс и не скрывал, что методологию

сравнительных конституционно-правовых исследований он применил вслед за немецкими государствоведами [7]. Судя по всему, был позаимствован также и подход к построению системы учения о государстве. Сочинение Д. Берджесса состоит из двух частей. Часть I «Политическая наука» включает три книги, озаглавленные следующим образом: «Нация», «Государство», «Формирование конституций Великобритании, США, Германии и Франции». В часть II вошли две книги: «Организация государства в рамках конституции», «Индивидуальная свобода».

Для начального этапа становления политической науки США характерным было то, что в американском обществознании, включая юриспруденцию, не сформировалась специальная область знания, системно изучающая государство – так, как в Европе и несколько позднее в России. На первых шагах она заимствовала подходы и достижения европейского государствоведения и науки конституционного права. В последующем в американской политической науке, а вслед за ней и в европейской политологии наметилось движение в сторону практической политики и политической социологии.

Обстоятельный исторический обзор политической науки США составлен видным американским политологом, специалистом в области теоретической и сравнительной политологии Г. Алмондом. Заметными вехами ее развития в США являются три периода. Первый период приходится на межвоенные десятилетия (1920–1940) и связан с чикагской школой. В программах эмпирических исследований этого времени существенное внимание уделено социопсихологическим, а также статистическим интерпретациям политики. В эти годы американская политическая наука восприняла как вызов многочисленные обличительные публикации, раскрывающие нарушения и злоупотребления внутри политической инфраструктуры, и специалисты стали посвящать серьезные монографические исследования деятельности лоббистов и групп давления (П. Одегард, П. Херринг, Э. Шаттшнайдер, О. Гарсо).

Второй период, наиболее значимый для развития политических исследований, охватывает послевоенный период и отмечен повсеместным распространением в мире бихевиоралистского подхода к политике, серьезными финансовыми вложениями в создание научных учреждений, научные исследования и подготовку специалистов. Третий период сопровождался введением логико-математических методов исследования и применением экономических моделей при подходе к исследованиям с позиций *рационального выбора* и *методологического индивидуализма*.

В Европе в первые десятилетия XX в. понятие *научного познания* политики обрело более глубокое

⁸ Философский энциклопедический словарь...

содержание. Такие выдающиеся представители европейской политической науки, как Конт, Милль, Токвиль, Маркс, Спенсер, Вебер, Дюркгейм, Парето, Михельс, Моска, Острогорский, Брайс и др., разработали основы для развития политической социологии, антропологии и психологии, благодаря чему исследование политических процессов получило осмысленный характер [8, с. 175–183].

Но политическая наука то и дело наталкивалась на непреодолимые и пока что неустраняемые проблемы методологического свойства. Как отмечает Э. Я. Баталов, выполнивший фундаментальное исследование американской политической мысли, при всем множестве публикаций, посвященных политической науке, вопрос о содержании этого понятия продолжает оставаться дискуссионным, единого, общепризнанного определения *политической науки* ни в американской, ни в мировой литературе нет. Похожим образом обстоят дела с *политической философией*. Стержень предметного ряда политической науки составляют прежде всего государство в виде институтов, отношений и механизмов власти; политическая система и ее элементы; политический (в том числе электро-ральный) процесс; политическое сознание; международная политика и международные отношения. Границы между политической наукой и политической философией просматриваются неотчетливо: имеются пересечения, разночтения, связанные, к примеру, с разным пониманием предмета философии и науки и т. п. [9, с. 29–38]

Д. Истон, политолог, президент Американской ассоциации политических наук в начале 1980-х гг. следующим образом подводил итоги предшествующего развития политической науки США, объясняя причину перехода ее от бихевиоральной к пост-бихевиоральной эпохе: «Она состоит в глубоком разочаровании политическими исследованиями и преподаванием, особенно теми из них, которые стремятся превратить изучение политики в более строгую научную дисциплину, повторяющую методологическую модель естественных наук... Однако новые условия современного мира заставляют нас переосмыслить представления о том, кем мы хотим быть... Поиск ответа на вопрос о том, как мы, политические ученые, оказались столь разочаровывающе неэффективными в своем участии в жизни мира 1960-х» [10, с. 133–152]. По прошествии более чем 30 лет Д. Истон вновь обратился к этой теме: «Если что-то и характеризует западную политологию в целом, так это отсутствие консенсуса по поводу исчерпывающего определения ее предмета» [11].

Касаясь становления и развития отечественной политической науки, можно обнаружить характерные ее тенденции в дореволюционную эпоху, присущие европейской политической мысли. Специфический характер эта эволюция имеет в постреволюционный

и постсоветский периоды. Политическая наука советской эпохи формировалась под сильнейшим идеологическим влиянием марксистско-ленинского учения, придававшего соответствующую идейно-теоретическую окраску философским, государствоведческим наукам и всему обществознанию. Особое внимание уделялось апологетике социалистического учения о государстве и обществе, ведущей роли коммунистической партии и т. д., получавшей доктринальное оформление в соответствующих научных дисциплинах, составлявших костяк советского обществознания: исторический материализм, научный коммунизм, история КПСС, политэкономика (капитализма, социализма), общая теория государства и права, государственное право, советское право и др.

После распада Советского Союза в Россию хлынул поток американской политологической литературы. В обстановке идейно-теоретического кризиса советской политической науки *новая* российская политология интенсивно осваивала подходы и методы западной политологии, что не могло не придавать отечественным разработкам эклектического характера, подчас препарирующим процессы, не свойственные отечественной политической системе [9, с. 8–9]. Нужно отметить, что в отличие от России в Америке, как заметил Э. Я. Баталов, не в ходу термин *политология*. Более употребительна *political science* – политическая наука. По этой причине никто из американских специалистов не именуется *политологом*. К примеру, университетский профессор называется *political scientist* (специалист в области политический науки) и объяснит, что он либо преподает *political science*, либо проводит исследования в сфере *political science* [9, с. 10].

Подчеркнем, что пресловутый эклектизм, приписываемый отечественной политологии, отчетливо просматривается и сегодня, в частности, при сопоставлении паспортов научных специальностей, уточненных в связи с пересмотром их номенклатуры в соответствии с приказом Минобрнауки России № 118 от 24.02.2021. Речь идет не просто о тесном соприкосновении, но и о пересечении направлений исследований, представленных в группе научных специальностей 5.5. Политология с такими группами, как 5.1. Право; 5.2. Экономика, 5.3. Психология; 5.4. Социология; 5.6. Исторические науки.

Не удивительно, что в кругу отечественных политологов, так же как и у западных представителей политической науки, является распространенным суждение о несформированности к настоящему моменту общепринятой дефиниции политической науки. Исследователи по-прежнему расходятся между собой в оценке предметных границ и содержания политологии, состава охватываемых ею проблем, критериев обособления ее в самостоятельную научную дисциплину [12, с. 12–14].

К изложенному добавим упоминание об одном иллюстративном сюжете, касающемся статуса российской политической науки. Президент Владимир Путин на встрече с победителями конкурса «Лидеры России», услышав от одной из конкурсанток, что она собирается защищать кандидатскую диссертацию в области политических наук, удивился: «В области политологии? Есть такая наука – политология?». Услышав утвердительный ответ, он со смехом парировал: «Спорный вопрос». И далее он продолжил: «Я так понимаю, всегда так считалось, что, чтобы какая-то сфера знаний претендовала на то, чтобы называться наукой, у нее должен быть собственный предмет исследования и собственный метод исследования. В политологии как-то трудно найти присущий только ей метод исследования»⁹. Надо ли сомневаться в том, что приведенная реплика должна была вызвать огорчение в среде политологов. Тем более что в их кругу высказываются самокритичные утверждения типа: «отечественная политология является падчерицей нынешней власти – ее только терпят, но не поддерживают» [13, с. 491].

Нельзя при этом утверждать, что в юриспруденции все обстоит гладко. Большинство современных правоведов сходятся во мнении, что ведущей наукой, составляющей теоретико-методологический базис учения о государстве (государствоведения), является теория (общая теория) государства. Между тем, как и прежде, нет единства в трактовке предмета науки, в связи с чем констатируется, что неразрешенность вопроса предмета теории государства и права является одной из актуальных проблем российской юридической науки [14; 15]. Убедительным подтверждением отмеченному является впечатляющий разброс подходов к его определению, представленный в авторитетных учебных пособиях по этой дисциплине. В качестве предмета теории государства и права рассматривается разнородный и потенциально неограниченный класс событий и явлений, так или иначе имеющих отношение к государственно-правовой действительности: от наиболее общих закономерностей возникновения, развития и функционирования государства и права [16, с. 8–13; 17, с. 13; 18, с. 17–21] до общецивилизационных, общечеловеческих, культурологических, аксиологических, метатеоретических [19, с. 11–14; 20, с. 19–20; 21, с. 642–644], системно-структурных, конкретно-правовых и прочих мыслимых аспектов государственно и конституционного строительства [22, с. 9–13; 23, с. 29–31]. Отдельные авторы считают, что теория государства и права на самом деле является не наукой, а комплексной учебной дисциплиной [24, с. 79–80].

Акцентируем внимание на следующем примечательном обстоятельстве, составляющем одну из знаковых вех в эволюции отечественного учения о государстве и до некоторой степени проливающим свет на суть теоретико-методологических расхождений относительно подходов к исследованию природы государства. В 1919 г. вышли в свет два сочинения выдающихся русских государствоведов: «Общее учение о праве и государстве» И. А. Ильина и «Очерки по общей теории государства» Н. Н. Алексеева.

По И. А. Ильину, в учении о праве и государстве на передний план выходит *законоведение* (в современной интерпретации – правоведение или же теория права и государства) – наука *несамостоятельная и общая*, имеющая *пропедевтический характер*. Законоведение имеет собственный предмет, поскольку сосредоточивает основные сведения о праве как совокупности правил (норм), по которым обустраивается общественная и государственная жизнь людей. Но оно само не исследует предмета и использует данные других наук о праве. При этом оно имеет общий характер, т. к. оперирует выводами ведущих юридических наук, обобщая их и концентрируя внимание на том, что значимо для любого юриста, и пропуская то, что имеет более специальный характер [25, с. 218].

Н. Н. Алексеев предполагал, что должна присутствовать родовая сущность или идея государства, которая обладает своим, довольно богатым содержанием. Оно не было вскрыто потому, что не сделалось самостоятельным предметом исследования. Раскрытие общей родовой природы государства приведет, возможно, к нахождению целого ряда общих истин и аксиом, которые составят содержание общей теории государства или философской науки о нем. Н. Н. Алексеев очень часто использует термин *государствоведение*. По его мнению, общая теория государства должна стать первичной и основной. Основное ее призвание изучать не гносеологические, а онтологические аспекты. Эта наука могла бы быть названа *учением об идее государства или философией государства*, или *феноменологией государства* [26, с. 24–26].

В то же время у философии права (и государства) обнаруживаются похожие в целом затруднения. Как и в случаях с политологией и теорией государства и права, проблемными моментами для диагностики статуса философии права являются ее дисциплинарная привязка и предметная определенность. Ни по одной из названных позиций удовлетворительного решения нет [27]. Философия права, наряду с социологией права, может рассматриваться в составе общей теории права [23, с. 42; 28] либо в качестве самостоятельной дисциплины [29–32].

⁹ Путин усомнился, что политологию можно отнести к наукам. *РБК*. 07.07.2022. URL: <https://www.rbc.ru/politics/07/07/2022/62c709d79a79476ce598ffbf?ysclid=lumvwli8jc621435241> (дата обращения: 05.04.2024).

По мнению А. И. Селиванова, попытки создать на протяжении более чем двух столетий *философию права* как некое универсальное и всеобщее учение, построенное на каких бы то ни было основаниях (антропологического материализма, объективного или субъективного идеализма, экзистенциализма или позитивизма), и в Европе, и в России оказались безуспешными. Он предлагает приступить к разработке российской философии государства и права – концепции, увязывающей в целостный комплекс метафизические, антропологические и материалистические, гносеологические, аксиологические, социально-философские, духовно-культурные и иные основания российской цивилизации [27].

С. С. Алексеев и В. С. Нерсесянц, каждый по-своему выстраивая систему аргументации, в целом сходятся в необходимости рассматривать проблематику философии права в двух науковедческих плоскостях. С одной стороны, она в качестве исконно-философской дисциплины рассматривает право (и государство) под углом зрения универсальной философской системы, или системы историко-философских разработок. С другой стороны, эта дисциплина представлена в виде интегрированной философско-правовой области знаний, когда на основе задаваемых философских идей ведется научная обработка правового материала. Именно в таком качестве философия права по своему содержанию относится к области юридических наук [33, с. 394–396]. Тем не менее в этом движении с разных сторон к философии права и юриспруденции, и философия, постигая истину о праве и государстве, выходят за границы своих базовых сфер и на собственной инструментальной основе осваивают новые предметные области. При этом в философской литературе проблематика философско-правового характера освещается преимущественно в историко-философском плане. Больше внимание философско-правовой проблематике уделяется юридической наукой. Философия права, традиционно разрабатывавшаяся в рамках общей теории права и государства в качестве ее составной части, постепенно обретает статус самостоятельной общенаучной юридической дисциплины метатеоретического и междисциплинарного плана [32, с. 11–16].

Таким образом, расхождения между различными научными направлениями, некогда приведшие к дифференциации наук, объектом которых является государство, генерируются внутри самой юриспруденции и, прежде всего, юридическом государствоведении – в теории государства и права и дисциплинах публично-правового цикла (конституционном праве, административном праве и др.). Очевидно, что эти линии расхождения воспроизводятся и в философии, и политологии. Эта тема могла бы стать предметом самостоятельного научного исследования.

Политическая наука vs наука о политике

Обращает на себя внимание характерная семантическая накладка, обнаруживаемая в терминах *политическая наука* и *наука о политике* (или же *политология*). Она возникла в результате подмены смыслового содержания классической категории политика. Как можно было вывести из предшествующего изложения, политика – это и есть наука. Вопрос в том, что входит в предметную область этой науки.

Ситуация с отсутствием достаточной определенности своего предмета и метода проблематична, как выясилось, не только для политологии. И для государствоведения, и для политической науки центральными темами остаются государство и политическая власть. Причем границы *политического* остаются по-прежнему зыбкими и неосязаемыми. Политическая наука пыталась обозначить контуры политического. Г. Алмонд утверждал: «Предмет политики составляют решения, а политическая наука – это изучение таких решений» [34, с. 17]. К разряду политических относятся исключительно *публичные* и *властные* решения, затрагивающие интересы известной общности. Иными словами, для политики характерно проявление власти в публичной сфере в интересах балансировки и гармонизации конкурирующих (конфликтующих) интересов.

Но вопрос в том, что изложенные соображения не привносят большей определенности в понимание предмета политической науки. Скорее, все происходит наоборот. На самом деле отчетливой смысловой нагрузки в таком представлении содержания политического и политической власти нет. Ибо политическая власть – это власть государственная. Шире понятия государственной власти – власть публичная, включая проявления властеотношений таких публичных корпораций, как общественные объединения и политические партии, внутренний иерархизм которых ошибочно диагностируется как элемент политической власти.

Государственная (политическая) власть – явление с высокой степенью объективации – в виде правовых институтов, в силу чего ее носители (субъекты) могут быть безошибочно идентифицированы и классифицированы инструментами юриспруденции. Невозможно в современных условиях охарактеризовать сущность государственной власти и методов ее осуществления, контроля в отрыве от правовой формы. И субъекты, и ресурсы, и технологии выработки, принятия, реализации и контроля политических решений подвержены всеохватной нормативно-правовой регламентации. Без описания легальных (легитимных) форм и процедур отправления властных функций невозможно надлежащим образом объяснить сущность и признаки государственной власти, также раскрыть политико-правовой состав (содержание) властеотношений. Во всех прочих случаях, когда затрагивается публичный интерес и его осуществление требует задействования

властного ресурса, – это негосударственная публичная власть (например, органа местного самоуправления, органа национально-культурной автономии), не действующая в политическом формате.

Обозначенное вовсе не есть попытка обезличить или же обеспредметить науку политики. Она в чем-то важна и необходима. Она могла бы оказать неопределимую пользу государствоведческим исследованиям в тех областях, которые однозначно не входят в предмет науки конституционного права, например, во вскрытии и объяснении процессов и событий, происходящих «за фасадом» конституции. Но открытым в таком случае остается вопрос, не является ли это предметным полем философии (политической философии) или же социологии (политической социологии). Объективности ради следует заметить, что политология оказалась более продуктивной в исследовании многих государственно-правовых явлений, которые выпали из поля зрения правоведов (федеративные отношения, регионализм и региональная политика, лоббизм, регулирование геополитических процессов, эффективность государственного управления и т. д.).

Проблема разграничения предметных областей юридического государствоведения и политической науки требует результативного разрешения и в той связи, что нескоординированное развитие исследований и в той, и в другой областях приводят к неоправданному продуцированию параллельных категорий и понятий – возникают понятийно-категориальные «завалы». Это усугубляется научным синкретизмом, который поразил все ветви государствоведения. Как пример, параллельное хождение имеют такие категории: государственность – политическая система; государственная власть – политическая власть; механизм государства – политическая система; государственное управление – политический процесс; политический режим – государственный режим; типология государства – классификация политических систем и т. д. Нет сомнений в том, что термины *политический процесс* и *конституционный процесс* могут быть также отнесены к рассмотренному вербальному классу, семантический анализ которых способен увести в гегелевскую «дурную бесконечность», т. е. в движение по замкнутому кругу без перспективы разрешения однотипного, регулярно воспроизводимого состава проблем в соприкасающихся научных направлениях. Можно с завидным упорством соотносить и раскладывать политические и конституционно-правовые аспекты в законодательном, избирательном процессах и даже в конституционном судопроизводстве и добиться некоторых успехов на этом поприще. Вопрос: кому это нужно и что это даст для теории и практики? Ни для кого не секрет, причем давно, что и законодательный, и избирательный процессы можно назвать

сублимированными формами политического процесса, в рамках которого происходит политический торг.

С учетом изложенного парадоксальными и сюрреалистичными с семантической и доктринальной точек зрения представляются новые инициативы по интеграции юридического государствоведения с политологией и введение в научный оборот таких категорий, как *политология права*, *политология прав человека*, *юридическая политология* и др. [35–38].

Заключение

Если вывести за условные рамки рассуждения Н. А. Бердяева о религиозно-метафизических предпосылках истории и судьбы человека как дитя Божьего, то это не обесценит основную идею выдающегося русского философа о том, что в основе мирового процесса и исторического процесса – первородная свобода добра и зла, которой наделен человек. Она есть источник трагизма судьбы человека и человечества и действительная причина истории [2, с. 60–61]. Характером человека предопределена его способность распорядиться этой свободой. Хотя на окончательный выбор в пользу добра или зла могут повлиять и внешние факторы, в том числе институционально-правовые. Платон был фундаментально прав, когда утверждал: *Государства таковы, каковы люди; государства производят из человеческих характеров*.

Между тем преобладающей тенденцией в государствоведческих и политических исследованиях, будь то конституционализм, демократизм, федерализм и пр., выступает акцентуация на институциональной стороне преобразовательной деятельности. Потом выясняется, что институты не являются панацеей. Человеческое поведение вносит существенные коррективы в функционирование политико-правовых институтов. Ни конституции, ни форма правления, ни демократия нигде и никогда не являются достаточными средствами, гарантирующими сбалансированное и гармоничное функционирование государства и развития общества. Ни одному из названных политических начал, в силу их относительности и зыбкости, не следует придавать исключительное значение. Они могут быть с легкостью перереформатированы (преобразованы, приспособлены, легально интерпретированы) в соответствии с текущей повесткой политической жизни. Примечательно, что представленная в очень обобщенном виде подборка совпадающих по смыслу суждений высказана выдающимися мыслителями, представляющими совершенно разные направления государствоведческой и политической мысли [39, с. 434; 40, с. 202; 41, с. 471; 42, с. 484–485; 43, с. 123–146; 44, с. 60].

Вот почему основные реформаторские усилия должны быть сосредоточены на преобразовании духовного мира человека, его правосознания. Факторы,

влияющие определяющим образом на человеческое (политическое) поведение, имеют не только экономическое содержание. Они обусловлены существенными внутренними психологическими мотивами личности экзистенциального свойства, которые Ф. Фукуяма, отталкиваясь от Гегеля, интерпретирует как «жажду признания». Эта сторона человеческой личности неизменно, а именно с древнейших времен, находилась в поле зрения политической философии. У Платона она трактовалась как *тимос* или *духовность*, у Маккиавелли – *стремление человека к славе*, у Гоббса – *гордость или тщеславие*, у Дж. Мэддисона – *честолюбие*; у Ницше человек – *зверь, имеющий красные щеки* и т. д. [45, с. 255–257]. Жажда признания или же тимос, побуждающие человека к постоянной оценке собственной ценности, проявляют себя противоречиво и имеют конфликтную природу. Человек может притязать на то, чтобы люди оценивали его как равного другим (изотимия). Но вероятнее всего преобладает желание быть признанным высшим по отношению к другим (мегалотимия). Ф. Фукуяма изотимию и мегалотимию рассматривает как два проявления жажды признания, безусловно полагая, что мегалотимия для политической жизни – страсть более чем проблематическая, могущая служить источником зла и бед. Традиционно социальным воплощением мегалотимии является аристократия и тирания [45, с. 281–295].

Между тем мотивы, побуждающие конкретных людей заниматься политикой, стремиться к государственной власти, скрыты. В целом же их недобродетельная и небескорыстная подоснова, за редким исключением, очевидна. Политики действуют прежде всего в личных или же узкогрупповых интересах. Государственная власть – самый эффективный инструмент влияния на характер распределения общественных ресурсов и благ. Политика нацелена на контроль государственной власти. Все действия и события как легальные, так и иллегальные, сопровождающие механизм контроля за государственной властью, обеспечения политического господства и целей политики, составляют содержание политического процесса. Доминирующей линией является олигархизм и элитарность, обслуживанию интересов которой подчинены также и демократические институты (выборы, парламентаризм, законодательный процесс и т. д.). В этих условиях сама по себе избирательная система никогда и нигде не выполняла функцию отбора лучших представителей народа и положительной селекции государственных деятелей. На самом деле выборы повсеместно и во все времена предстают в качестве осуществляемого на профессиональной основе процесса *возгонки* политической элиты и легитимации олигархической модели государственного правления. И эта сущностная сторона государственно-правовой действительности была в свое время раскрыта

и надлежаще освещена в классической литературе [46, с. 479–480; 47, с. 655–660; 48, с. 162; 49; 50, с. 119].

Думается, что фундаментальные причины кризиса правосознания (в Европе и России), симптомы которого были замечены в начале XX в. русскими правоведом И. А. Ильиным, П. И. Новгородцевым и др. [26, с. 540–541; 51; 52; 53, с. 28], чуть позднее применительно к Западу охарактеризованные Г. Берманом как «кризис западной традиции права» [54, с. 13, 53–54], к настоящему времени приобрели планетарный масштаб и коренятся именно в политической природе государства. На заикленность исторического процесса, сопровождающего эволюцию государства в глобальном масштабе, впервые обратил внимание Э. Бёрк. В последующем и по сей день совокупное учение о государстве, также продвигаясь по замкнутому кругу, лишь подтверждает сомнения, некогда высказанные им: «При рассмотрении политических обществ, их происхождения, устройства, их последствий, временами казалось мне более чем сомнительным, что Творец вообще предназначил человека для счастливой жизни. Он смешал в своей чаше множество природных зол..., и от начала мира до сего дня всякое усилие человечества смягчить их, или излечиться от них с помощью хитроумных уловок и политических средств, приводило лишь к возникновению новых или усугублению старых» [3, с. 53].

К отмеченному выше можно добавить, что сегодня ярко выражены очевидные признаки всеобщей деградации не только политических систем (и, как следствие – геополитической ситуации и международного правопорядка), но и этических устоев цивилизации в целом. Вряд ли сказанному нужны подтверждение и дополнительная аргументация.

В учении о прогрессе есть очень важный момент, частично затронутый в самом начале нашего изложения. Он касается прогнозируемых ожиданий относительно того, каким образом должна разрешиться история, в том числе история государства [55, с. 176–184]. Ведь у любой истории должен быть финал.

С точки зрения диалектики государство как форма политической самоорганизации человеческой коллективности исторически ограничено. Другое дело, что никто не скажет – ни философы, ни правоведы, ни политологи, ни футурологи – хотя бы приблизительно, сколько ему осталось [56; 57]. Вместе с тем многими авторами предпринимались попытки нащупать осязаемые пределы, достижение которых знаменовало бы выход государства на конечную траекторию эволюции, а некоторыми из них даже объявлено о конце государства. Не будем останавливаться на тех умозаключениях, которые основаны на приемах прогнозирования будущего человечества, скопированные футурологами у исторической науки и эсхатологии. Хотя на примерно такой же логике основан тезис

об «отмирании» государства в работе Ф. Энгельса «Анти-Дюринг», в последующем получивший развитие в известной работе В. И. Ленина «Государство и революция». Согласно марксистской теории государство при социализме (коммунизме), приобретая общенародный характер, перестает быть инструментом классового господства. С развитием общества надобность в его вмешательстве в общественные отношения отпадает, и государство постепенно отмирает [57].

Тезис о Конце Государства употребляется в фигуральном значении, характеризующем вхождение государственности в некоторую финальную фазу развития в пределах того исторического горизонта, который ей уготован. А преодоление его предполагает диалектическое снятие государства как политической формы социума. Похожий риторический прием нередко используется в историко-философских исследованиях, посвященных поиску смысла и конца истории.

Так, Ф. Фукуяма подхватил выдвинутую Гегелем идею о конце истории, знаменующую установление свободных обществ в реальном мире и начинающуюся с победы Наполеона Бонапарта в сражении при Иене между французскими и прусскими войсками 14 октября 1806 г. Речь вовсе не шла о прекращении потока событий. По Гегелю, человечество в своем прогрессивном развитии достигнет некоего высшего, предельного уровня разума и свободы, абсолютного самосознания. Поэтому именно либеральное государство виделось в качестве предельного воплощения его идеи человеческой свободы. Отсюда следует вывод Ф. Фукуямы о существовании некоей универсальной истории, ведущей в направлении либеральной демократии – конечной цели развития государства [58].

Более реалистическая оценка исторической судьбы или же миссии государства была дана отечественными мыслителями. Как полагал Н. А. Бердяев, в идее государства изначально не было слащавого оптимизма, мечты о земном рае и блаженстве. Он писал о том, что грешное человечество не может жить вне государства, вне онтологических основ власти, вне закона. Отмена этих основ была бы равносильна возвращению к звериному состоянию; «государство есть соединяющая, упорядочивающая и организующая онтологическая сила, преломленная во тьме и грехе» [41, с. 529]; присутствие в природе государства

суровости и принудительной силы есть необходимая реакция на зло; это не значит, что всякое государственное насилие и принуждение хорошо, ибо оно само по себе может быть источником зла. Изложенное мнение практически полностью совпадает со взглядами Н. Н. Алексеева. Государство, как и все, принадлежащее к человеческому миру, является феноменом смешанным, промежуточным, срединным. От земного государства неотъемлемо насилие и принуждение. С этой точки зрения государство есть учреждение, могущее возникнуть только в том мире, который испорчен в своем существе, в котором зло приобрело характер субстанциональный. Утопичной, призрачной и невыполнимой оказывается стремление довести до абсолюта государственные установления. Институты государства могут быть улучшены, к этому необходимо стремиться, но этот процесс никогда не будет доведен до конечной стадии, не приведет к полному совершенству [48, с. 577–582].

Идея о совершенном общественном укладе, опирающемся на разум и высокую духовность человечества, наверное, миф. Однако иной ориентир развития цивилизации не задан. Таким образом, в своем предельном воплощении идеальный политический строй, контекстуально совпадающий с идеалом совершенного государства – это футуристическая модель *негосударства*, т. е. будущего общества, отбросившего ввиду архаичности государственную форму. Здесь трудно не согласиться с Н. А. Бердяевым в том, что судьба человеческая неразрешима в пределах истории [2, с. 161]. Равно как в пределах истории государства невозможно исчерпывающее разрешить проблему несовершенства государства и его институтов. Истина заключается в том – и это должно стать одним из фундаментальных положений учения о государстве – что эта проблема порождена противоречивой природой человека, органически связана с его судьбой и разрешается за пределами государственной истории.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Керимов Д. А., Керимов А. Д. О государствоведении и его методологии. *Политика и общество*. 2011. № 11. С. 74–79. [Kerimov D. A., Kerimov A. D. State studies and methodology. *Politics and Society*, 2011, (11): 74–79. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pzuudv>
2. Бердяев Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 170 с. [Berdyayev N. A. *The meaning of history*. Moscow: Mysl, 1990, 170. (In Russ.)]

3. Бёрк Э. Правление, политика и общество. М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2001. 478 с. [Berk E. *Government, politics, and society*. Moscow: KANON-press-Ts; Kuchkovo pole, 2001, 478. (In Russ.)]
4. Еллинек Г. Общее учение о государстве. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. 752 с. [Ellinek G. *General Doctrine of State*. St. Petersburg: Iuridicheskii tsentr Press, 2004, 752. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rygvyl>
5. Гессен В. М. Общее учение о государстве. СПб.: Касса взаимопомощи студентов С.-Петербур. политехн. ин-та имп. Петра Великого, 1912. 190 с. [Gessen V. M. *The general doctrine of the State*. St. Petersburg: Kassa vzaimopomoshchi studentov S.-Peterb. politekhn. in-ta imp. Petra Velikogo, 1912, 190. (In Russ.)]
6. Челлен Р. О политической науке, ее соотношении с другими отраслями знания и об изучении политического пространства (Предисловие М. В. Ильина). *Полис. Политические исследования*. 2005. № 2. С. 115–126. [Chellen R. Political science, its relation to other research areas, and political space studies (Foreword by M. V. Ilyin). *Polis. Politicheskie issledovaniia*, 2005, (2): 115–126. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17976/jpps/2005.02.11>
7. Burgess J. W. *Political science and comparative constitutional law*. Boston; London: Ginn and Company, 1913, 378.
8. Алмонд Г. Политическая наука: история дисциплины. *Полис. Политические исследования*. 1997. № 6. С. 174–183. [Almond G. Political science: History of the discipline. *Polis. Politicheskie issledovaniia*, 1997, (6): 174–183. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/escoxv>
9. Баталов Э. Я. Американская политическая мысль XX века. М.: Прогресс, 2014. 621 с. [Batalov E. Ya. *American political thought of the XX century*. Moscow: Progress, 2014, 621. (In Russ.)]
10. Easton D. Political science in the united states: Past and present. *Revue internationale de science politique*, 1985, 6(1): 133–152.
11. Истон Д. Новая революция в политической науке. *Judgment Journal*. 2015. Т. 1. № 1. [Easton D. A new revolution in political science. *Judgment Journal*, 2015, 1(1). (In Russ.)] URL: www.academia.edu/21597932 (дата обращения: 05.04.2024).
12. Гаджиев К. С. Политология. М.: Логос, 2001. 488 с. [Gadzhiev K. S. *Political Science*. Moscow: Logos, 2001, 488. (In Russ.)]
13. Гуторов В. А. Политика: наука, философия, образование. СПб.: СПбГУ, 2011. 516 с. [Gutorov V. A. *Politics: Science, philosophy, and education*. St. Petersburg: SPbSU, 2011, 516. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/tsieaz>
14. Кожевников В. В. О предмете общей теории государства и права. *Современное право*. 2012. № 6. С. 11–13. [Kozhevnikov V. V. About of the object of the theory state and law. *Sovremennoe pravo*, 2012, (6): 11–13. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/palhul>
15. Кожевников В. В. Общая теория государства и права: в защиту базовой методологической юридической науки. *Вестник Омского университета. Серия: Право*. 2018. № 4. С. 72–79. [Kozhevnikov V. V. General theory of state and law: In defense of basic methodological legal science. *Herald of Omsk University Series "Law"*, 2018, (4): 72–79. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25513/1990-5173.2018.4.72-79>
16. Теория государства и права, ред. С. С. Алексеев. М.: Норма, 2005. 495 с. [*Theory of State and Law*, ed. Alekseev S. S. Moscow: Norma, 2005, 495. (In Russ.)]
17. Венгеров А. Б. Теория государства и права. 3-е изд., испр. и доп. М.: Омега-Л, 2006. 608 с. [Vengerov A. B. *Theory of State and Law*. 3rd ed. Moscow: Omega-L, 2006, 608. (In Russ.)]
18. Проблемы общей теории права и государства, ред. В. С. Нерсесянц. М.: Норма, 2004. 832 с. [*Issues of General Theory of Law and State*, ed. Nersesiants V. S. Moscow: Norma, 2004, 832. (In Russ.)]
19. Матузов Н. И., Малько А. В. Теория государства и права. 5-е изд. М.: Дело, 2020. 528 с. [Matuzov N. I., Malko A. V. *Theory of State and Law*. 5th ed. Moscow: Delo, 2020, 528. (In Russ.)]
20. Перевалов В. Д. Теория государства и права. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2024. 341 с. [Perevalov V. D. *Theory of State and Law*. 5th ed. Moscow: Iurait, 2024, 341. (In Russ.)]
21. Сырых В. М. Теория государства и права. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Юстицинформ, 2012. 704 с. [Syrykh V. M. *Theory of State and Law*. 6th ed. Moscow: Iustitsinform, 2012, 704. (In Russ.)]
22. Марченко М. Н. Теория государства и права. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2009. 636 с. [Marchenko M. N. *Theory of State and Law*. 2nd ed. Moscow: Prospekt, 2009, 636. (In Russ.)]
23. Пиголкин А. С., Головистикова А. Н., Дмитриев Ю. А. Теория государства и права. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 516 с. [Pigolkin A. S., Golovistikova A. N., Dmitriev Yu. A. *Theory of State and Law*. 4th ed. Moscow: Iurait, 2019, 516. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ldvuml>
24. Протасов В. Н. О «специальной» теории государства и права. *Журнал российского права*. 2005. № 8. С. 77–85. [Protasov V. N. Special Theory of State and Law. *Journal of Russian Law*, 2005, (8): 77–85. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/opctxv>

25. Ильин И. А. Общее учение о праве и государстве. In: Ильин И. А. *Теория права и государства*. 2-е изд., доп. М.: Зерцало, 2008. 550 с. [Ilyin I. A. *General Doctrine of Law and State*. In: Ilyin I. A. *Theory of State and Law*. 2nd ed. Moscow: Zertsalo, 2008, 550. (In Russ.)]
26. Алексеев Н. Н. Очерки по общей теории государства. Основные предпосылки и гипотезы государственной науки. М.: Зерцало-М, 2008. 216 с. [Alekseev N. N. *Essays on General Theory of State. The main prerequisites and hypotheses of state science*. Moscow: Zertsalo-M, 2008, 216. (In Russ.)]
27. Селиванов А. И. Введение в российскую философию государства и права. *История государства и права*. 2010. № 17. С. 8–15. [Selivanov A. I. Introduction to Russian Philosophy of State and Law. *History of State and Law*, 2010, (17): 8–15. (In Russ.)]
28. Керимов Д. А. Методологические функции философии права. *Государство и право*. 1995. № 9. С. 15–22. [Kerimov D. A. Methodological functions of the Philosophy of Law. *State and Law*, 1995, (9): 15–22. (In Russ.)]
29. Шершеневич Г. Ф. Философия права: Часть теоретическая. Общая теория права. М., 1912. Т. 1. С. 699–805. [Shershenevich G. F. *Philosophy of Law: Theory. General Theory of Law*. Moscow, 1912, vol. 1, 699–805 (In Russ.)]
30. Нургалеев Ш. Х., Лихачев Г. Д. Философия права в системе юридических наук. *Юридическое образование и наука*. 2006. № 1. С. 27–29. [Nurgaleev Sh. Kh., Likhachev G. D. Philosophy of Law in the system of law sciences. *Juridical Education and Science*, 2006, (1): 27–29. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/kueeor>
31. Лихачев Г. Д. Концептуальная структура философии права. *История государства и права*. 2007. № 14. С. 4–5. [Likhachev G. D. Conceptual structure of Philosophy of Law. *History of State and Law*, 2007, (14): 4–5. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/jxdlmb>
32. Нерсесянц В. С. Философия права. М.: Норма, 2005. 656 с. [Nersesyants V. S. *Philosophy of Law*. Moscow: Norma, 2005, 656. (In Russ.)]
33. Алексеев С. С. Право: азбука – теория – философия: Опыт комплексного исследования. М.: Статут, 1999. 712 с. [Alekseev S. S. *Law: Basics, theory, and philosophy: A complex study*. Moscow: Statut, 1999, 712. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rmlyff>
34. Алмонд Г., Пауэлл Дж., Стром К., Далтон Р. Сравнительная политология сегодня. М.: Аспект Пресс, 2002. 535 с. [Almond G., Powell G., Strom K., Dalton R. *Comparative Politics Today*. Moscow: Aspekt Press, 2002, 535. (In Russ.)]
35. Кузьмин И. А. Политология права в системе юридических исследований (постановка проблемы). *Право и политика*. 2021. № 4. С. 25–35. [Kuzmin I. A. Political science of law within the system of legal research (articulation of the problem). *Law and politics*, 2021, (4): 25–35. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7256/2454-0706.2021.4.35547>
36. Мизулин М. Ю. Политология права: исходные основания и принципы. *Публичное пространство, гражданское общество и власть: опыт развития и взаимодействия*, ред. А. Ю. Сунгуров. М.: РОССПЭН, 2008. С. 246–258. [Mizulin M. Yu. Political Science of Law: Basics and principles. *Public space, civil society, and government: Development and interaction*, ed. Sungurov A. Yu. Moscow: ROSSPEN, 2008, 246–258. (In Russ.)]
37. Смирнов В. В. Политология прав человека и политические права в России. *Политическая наука*. 2010. № 6. С. 106–115. [Smirnov V. V. Political science of human rights and political rights in Russia. *Polis. Politicheskie issledovaniia*, 2010, (6): 106–115. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/mvpcz>
38. Сунгуров А. Ю., Семикова А. Е. Юридическая политология или политология права: эскиз исследовательского поля. *Общественные науки и современность*. 2017. № 5. С. 83–93. [Sungurov A. Yu., Semikova A. E. Legal political science or political science of law: The outline of research field. *Social sciences and contemporary world*, 2017, (5): 83–93. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/zfmkwp>
39. Бердяев Н. А. Философия неравенства. In: Бердяев Н. А. *Философия свободы*. М.: АСТ, 2007. С. 449–699. [Berdyayev N. A. Philosophy of inequality. In: Berdyayev N. A. *Philosophy of Freedom*. Moscow: AST, 2007, 449–699. (In Russ.)]
40. Чичерин Б. Н. Политический вопрос в России. *Русские мыслители о национально-государственном развитии России (1861–1940 гг.): Россия накануне двадцатого столетия: Государственная наука и политика России в творческом наследии Б. Н. Чичерина*, ред. А. Е. Савинкин. М.: ГА ВС, 1992. С. 195–229. [Chicherin B. N. Political issue in Russia. *Russian philosophers on the national and state development of Russia (1861–1940): Russia on the eve of the XX century: State Science and Politics of Russia in B. N. Chicherin's Creative Heritage*, ed. Savinkin A. E. Moscow: GA VS, 1992, 195–229. (In Russ.)]
41. Хайек Ф. Право, законодательство и свобода: Современное понимание либеральных принципов справедливости и политики. М.: ИРИСЭН, 2006. 642 с. [Hayek F. *Law, legislation and liberty: A new statement of the liberal principles of justice and political economy*. Moscow: IRISEN, 2006, 642. (In Russ.)]
42. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М.: Мысль, 1998. 666 с. [Spengler O. *Decline of Europe. Essays on morphology of world history*. Moscow: Mysl, 1998, 666. (In Russ.)]

43. McIlwain C. H. *Constitutionalism. Ancient and Modern*. Ithaca; NY: Cornell University Press, 1947, 162.
44. Ротбард М. К новой свободе: Либертарианский манифест. М.: Новое изд-во, 2009. 396 с. [Rothbard M. *For a new liberty: The libertarian manifesto*. Moscow: Novoe izd-vo, 2009, 396. (In Russ.)]
45. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М.: АСТ, 2007. 588 с. [Fukuyama F. *The end of history and the last man*. Moscow: AST, 2007, 588. (In Russ.)]
46. Алексеев Н. Н. Современное положение науки о государстве и ее ближайшие задачи. In: Алексеев Н. Н. *Русский народ и государство*. М.: Аграф, 2003. С. 386–625. [Alekseev N. N. Current Science of State and its immediate tasks. In: Alekseev N. N. *The Russian people and the State*. Moscow: Agraf, 2003, 386–625. (In Russ.)]
47. Вебер М. Политика как призвание и профессия. In: Вебер М. *Избранные произведения*. М.: Прогресс, 1990. С. 644–707. [Veber M. Politics as a vocation and profession. In: Veber M. *Selected works*. Moscow: Progress, 1990, 644–707. (In Russ.)]
48. Дюверже М. Политические партии. М.: Акад. проект, 2000. 538 с. [Duverger M. *Political parties*. Moscow: Akad. proekt, 2000, 538. (In Russ.)]
49. Ильин И. А. Предпосылки творческой демократии. In: Ильин И. А. *Почему мы верим в Россию*. М.: Эксмо, 2006. С. 5–10. [Ilyin I. A. Prerequisites for creative democracy. In: Ilyin I. A. *Why we believe in Russia*. Moscow: Eksmo, 2006, 5–10. (In Russ.)]
50. Шумпетер Й. А. Капитализм, социализм и демократия. М.: Экономика, 1995. 539 с. [Schumpeter J. A. *Capitalism, socialism and democracy*. Moscow: Ekonomika, 1995, 539. (In Russ.)]
51. Ильин И. А. О сущности правосознания. In: Ильин И. А. *Теория права и государства*. 2-е изд., доп. М.: Зерцало, 2008. С. 310–550. [Ilyin I. A. Essence of legal awareness. In: Ilyin I. A. *Theory of State and Law*. Moscow: Zertsalo, 2008, 310–550 (In Russ.)]
52. Ильин И. А. Проблема современного правосознания: публичная речь, произнесенная на открытии Русского научного института в Берлине 17 февраля 1923 г. Берлин: Пресс, 1923. 32 с. [Ilyin I. A. *The problem of modern legal consciousness: A public speech delivered at the opening of the Russian Scientific Institute in Berlin on February 17, 1923*. Berlin: Press, 1923, 32. (In Russ.)]
53. Новгородцев П. И. Введение в философию права. Кризис современного правосознания. СПб.: Лань, 2000. 347 с. [Novgorodtsev P. I. *Introduction to Philosophy of Law. Crisis of modern legal awareness*. St. Petersburg: Lan, 2000, 347. (In Russ.)]
54. Берман Г. Западная традиция права: эпоха формирования. 2-е изд. М.: МГУ, 1998. 624 с. [Berman G. *The Western tradition of law: The era of formation*. 2nd ed. Moscow: MSU, 1998, 624. (In Russ.)]
55. Кондратьева М. К. Идея прогресса в контексте современного дискурса. *Идеи и идеалы*. 2021. Т. 3. № 3-1. С. 176–187. [Kondratyeva M. K. The idea of progress in the context of modern discourse. *Ideas and ideals*, 2021, 3(3-1): 176–187. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2021-13.3.1-176-187>
56. Умнова-Конюхова И. А. Конституционная футурология и конституционная футуристика в контексте глобальных перемен. *Государство и право*. 2021. № 5. С. 81–93. [Umnova-Konyukhova I. A. Constitutional futurology and constitutional futurism in the context of global changes. *State and Law*, 2021, (5): 81–93. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31857/S102694520014855-1>
57. Умнова-Конюхова И. А. Генерология и футурология права: тенденции и прогноз развития. М.: РАН, ИНИОН, 2023. 161 с. [Umnova-Konyukhova I. A. *Generology and futurology of law: Trends and forecasts*. Moscow: RAS, INION, 2023, 161. (In Russ.)]
58. Ленин В. И. Государство и революция: Учение марксизма о государстве и задачи пролетариата в революции. М.: Мысль, 1977. 249 с. [Lenin V. I. *State and Revolution: Marxist Doctrine of State and Tasks of Proletariat in Revolution*. Moscow: Mysl, 1977, 249. (In Russ.)]

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/gixqrn>

Непосредственное и опосредованное как парные криминалистические категории

Гарбуз Григорий Сергеевич

Кежемский районный суд Красноярского края, Россия, Кодинск

eLibrary Author SPIN: 2394-3353

<https://orcid.org/0009-0007-7201-9631>

greg_g@inbox.ru

Аннотация: В статье анализируются проблемные вопросы соотношения категорий непосредственного и опосредованного, выдвигается гипотеза о возможности отнесения этих категорий к парным. Цель – изучить феномены непосредственного и опосредованного как криминалистических категорий. Для достижения цели исследования использовались методы анализа научных источников, сравнения изучаемых категорий, проведения аналогии с другими науками, что позволило сформировать предположение о возможности отнесения непосредственного и опосредованного к криминалистическим категориям. На основании теоретического анализа научных источников дается предположение о возможности раскрытия существа категорий непосредственного и опосредованного через предмет науки криминалистики, выявляются признаки этих категорий, определяются факторы существования непосредственного и опосредованного как парных категорий. Была предпринята попытка вычленения признаков непосредственного и опосредованного как парных категорий криминалистики. В итоге предлагается теоретическое и практическое обоснование взаимосвязи непосредственного и опосредованного в криминалистике на разных уровнях: методологическом и предметно-практическом. В результате изучения следственной и судебной практики выводится новое знание: доказываемая, что непосредственное и опосредованное ведут себя как тандемные феномены в процессе криминалистического познания, следовательно, являются парными категориями науки криминалистики, что имеет большое прикладное значение при расследовании уголовных дел, в том числе дел о преступлениях, совершаемых в экологической сфере, а также в ходе судебного разбирательства по делам данных категорий. **Ключевые слова:** преступления, совершаемые в экологической сфере, криминалистическая методология, непосредственный метод, опосредованный метод, судебное познание, оценка доказательств, парные категории

Цитирование: Гарбуз Г. С. Непосредственное и опосредованное как парные криминалистические категории. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 410–418. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-410-418>

Поступила в редакцию 29.04.2024. Принята после рецензирования 22.07.2024. Принята в печать 22.07.2024.

full article

The Direct and The Indirect as Paired Forensic Categories

Grigory S. Garbouz

Kezhemsky Federal Court of Krasnoyarsk Krai, Russia, Kodinsk

eLibrary Author SPIN: 2394-3353

<https://orcid.org/0009-0007-7201-9631>

greg_g@inbox.ru

Abstract: The categories of the direct and the indirect can be classified as paired. The author applied standard and interdisciplinary research methods to the direct and the indirect as criminalistic categories. The article is a review that investigates the direct and the indirect through the subject of criminology; it is an attempt to define their signs as paired categories of criminology. The resulting theoretical and practical rationale of the correlation between the direct and the indirect in criminology reveals the methodological and subject-practical levels. Investigative and judicial practice prove that the direct and the indirect manifest themselves as tandem phenomena in the process of forensic cognition; therefore, they are paired categories of criminology. This conclusion is of great practical importance in criminal investigation and court trials, especially in the sphere of crimes against environment.

Keywords: ecological crimes, forensic methodology, direct method, indirect method, judicial knowledge, assessment of evidence, paired categories

Citation: Garbouz G. S. The Direct and The Indirect as Paired Forensic Categories. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 410–418. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-410-418>

Received 29 Apr 2024. Accepted after review 22 Jul 2024. Accepted for publication 22 Jul 2024.

Введение

2024 г., который объявлен в нашей стране Годом Российской академии наук, ознаменован многими юбилейными датами, значимыми для научного сообщества. Среди них – 100-летие со дня рождения известного ученого, заслуженного деятеля науки, доктора наук, профессора Л. Я. Драпкина, чей неоценимый вклад в развитие отечественной криминалистики является поистине колоссальным. С именем этого ученого связан не только фундаментальный толчок в развитии теории следственных ситуаций, но также внедрение когнитивного подхода в криминалистической науке, который формирует двуединый предмет криминалистики через анализ мышления лиц, которые совершают преступные деяния, и субъектов криминалистического познания, осуществляющих деятельность по раскрытию и расследованию преступлений.

Преступная деятельность как составная часть двуединого объекта науки криминалистики воплощалась в предмет научного исследования и нашла свое отражение в научных работах ведущих ученых-криминалистов [1, с. 15; 2, с. 59; 3, с. 38; 4, с. 32–33; 5; 6; 7, с. 36; 8–10; 11, с. 13].

Процесс расследования носит ретроспективный характер, а установление объективной истины является важнейшей следственной задачей. М. М. Прохоров считает, что «в понятии истины присутствует не только всеобщий или мировоззренческий аспект, в нем присутствует также признак «научной истины», характеризующийся соотносительностью истины абсолютной и относительной, а также ее конкретно-исторический характер» [12, с. 295].

Н. П. Копцева, исследуя проблемы истины, пришла к очень важному, на наш взгляд, умозаключению: «Если гносеологическая истинность – это некое точное конкретное знание внутри определенной области познания, то оно имеет смысл только внутри целостной системы человеческих знаний о мире» [13, с. 24]. Проявляя солидарность с Н. П. Копцевой, полагаем, что знание будет истинным лишь в том случае, если оно принадлежит целостной системе знания. Тогда и субъект познания, считая знание истинным, утвердится в своих убеждениях и приобретет состояние уверенности [14].

Проблема обретения истинного знания субъектом познания в криминалистике является не менее актуальной в соотношении с другими науками. Только в отличие от познания вообще, которое не имеет пространственно-временных ограничений, криминалистическое познание строго ограничено временными и процессуальными рамками. Теория и практика позволили убедиться в этом.

Применительно к процессу доказывания и уголовному преследованию эта посылка безальтернативно действует в цепочке субъектов познания: следователь (дознатель) → руководитель следственного органа (начальник дознания) → прокурор → суд. Безусловно, суд в силу закона не является органом, осуществляющим уголовное преследование. Исходя из ч. 3 ст. 15 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (УПК РФ), суд не выступает в качестве органа, осуществляющего уголовное преследование, не относится ни к стороне обвинения, ни к стороне защиты; суд лишь создает необходимые условия для исполнения сторонами их процессуальных обязанностей и осуществления имеющегося объема процессуальных прав¹. Тем не менее суд выступает своеобразной заключительной стадией процесса доказывания, конечной инстанцией, разрешающей по существу возникшую правовую неопределенность. Этот тезис можно назвать релевантным всем видам судопроизводства.

По мнению М. С. Шалумова, «доказывание в уголовном процессе, или уголовно-процессуальное доказывание – это выполняемая в установленном законом порядке деятельность органов предварительного расследования, прокурора и суда при содействии других участников процесса по собиранию, проверке и оценке доказательств для установления истины по делу и достижения задач уголовного судопроизводства»².

Результаты

Теоретические предпосылки для выявления признаков парности криминалистических категорий непосредственного и опосредованного
Мышление воспроизводит бытие, оно постоянно, всецело и полностью отражает реальное состояние бытия. При этом процесс мышления имеет форму линейной

¹ Уголовно-процессуальный кодекс РФ № 174-ФЗ от 18.12.2001 (ред. от 23.03.2024). СПС КонсультантПлюс.

² Научно-практический комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу РФ (постатейный), ред. В. М. Лебедев. М.: НОРМА; ИНФРА-М, 2014. 1056 с. СПС КонсультантПлюс.

последовательности, а уголовно-процессуальное доказывание представляет собой комплексный, совокупный мыслительный и практический процесс, тесно связанный с эмпирическим опытом, результат которого по большей части зависит от того, будут ли соответствовать действительности добытые в ходе этого процесса информационные и логические доказательства. Представляется, что установление объективной истины при расследовании уголовного дела неотделимо от углубления и вживания в познание следовой картины; оно неразрывно связано с установлением обстоятельств, подлежащих доказыванию. Учитывая, что между знанием и незнанием существует не пустота, а проблема, наполненная гносеологическим смыслом, допустимо сделать вывод, что не пассивное созерцание, а активная познавательная деятельность позволяет следователю структурировать разрозненные элементы преступного события и сведения о фактах – в единый мозаичный образ.

Мысль – это способность постижения объекта и рассуждения о нем. В то же время мысль рождается через созерцание и познание, и без совершения практических (опытных) действий познание бытия невозможно. Не вдаваясь в этой работе в глубокий анализ психической структуры мышления следователя, заметим, что целью проведения любого следственного действия является выявление криминалистически значимой информации, получение новых знаний о том или ином интересующем работников следствия объекте. Каждое следственное действие как элемент доказательственного познания направлено на установление тех обстоятельств, которые подлежат непременно доказыванию по уголовному делу.

Отметим, что одним из основных и достаточно сложных качеств изучаемых наукой феноменов является парность явлений существующего мира, которая привлекала ученых разных отраслей науки, а парность юридических категорий вызвала и вызывает интерес многих ученых-юристов ввиду того, что глубокое изучение данного качества позволяет более полно и всесторонне проанализировать характеристики и закономерности тех или иных юридических процессов.

Н. Ю. Фролова пишет: «Рассмотрение определенных понятий не просто как соотносимых, а как парных и взаимообусловленных, открывает возможности для изучения новых связей и взаимодействия в рамках противоположностей определенной пары, следовательно, и для получения новых выводов и характеристики их сущности» [15, с. 8].

Свойства юридических категорий, обладающих признаком парности, активно рассматривались

и нашли отражение в трудах многих ученых-правоведов [16, с. 110; 17, с. 86–87; 18, с. 72; 19, с. 24–25].

Проверив и не обнаружив подобных исследований в интересующей нас отрасли науки, с уверенностью отметим, что ранее такие феномены, как непосредственное и опосредованное, не изучались в криминалистике в качестве взаимосвязанных тандемных категорий, и в этом состоит научная новизна нашего исследования.

Анализ многочисленных научных источников позволяет выдвинуть гипотезу о том, что такие категории, как *непосредственное* и *опосредованное*, не только успешно существуют в правовой среде как самостоятельные, не заимствованные из других наук, но также имеют огромное прикладное значение для криминалистики, более того, обладают признаком парности. Указанные категории служат эффективным средством криминалистического познания, формирования истинного представления о криминальном событии, имевшем место в прошлом, и в этом усматривается их связь с ретроспективным характером процесса расследования.

Постараемся более детально раскрыть взаимосвязь непосредственного и опосредованного в криминалистике, проиллюстрировав тем самым, что они выступают как целостный научный феномен; в противном случае, полагаем, невозможно вести речь о парности этих категорий. При этом нами не усматривается оснований судить о наличии противоречия названных терминов, наоборот, непосредственное и опосредованное взаимно дополняют друг друга как в целом в юридической науке, так, в частности, в процессе познавательной деятельности следователя.

Сперва обратимся к этимологии слов *непосредственный* и *опосредованный*. Толковый словарь Д. Н. Ушакова содержит следующее определение понятия *непосредственный*: «Непосредственный – следующий сразу за чем-нибудь, без промежуточного участия кого-чего-нибудь, без последующих звеньев»³. Под *опосредованным* в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой понимается «данный через посредство чего-либо другого, при помощи передаточного, посредствующего звена; опосредствованный»⁴. Новейший философский словарь определяет *непосредственное* как: «определенного рода знание, полученное в результате прямого контактного или дистантного воздействия объекта на органы чувств в процессе ощущения или восприятия и которое осознанно не обосновывается, не верифицируется, не оценивается субъектом»⁵. Дефиниции понятий других отраслей науки должны использоваться в тех их значениях, которыми они наделены соответствующими отраслями науки.

³ Толковый словарь Д. Н. Ушакова. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/883522> (дата обращения: 07.02.2024).

⁴ Толковый словарь Т. Ф. Ефремовой. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/203311> (дата обращения: 07.02.2024).

⁵ Новейший философский словарь. URL: <https://novejshij-filosofskij-slovar.slovaronline.com/804> (дата обращения: 07.02.2024).

Принимая во внимание, что процесс мышления осуществляется или путем формирования и усвоения понятий, суждений, умозаключений, или в качестве такой позиции, как решение мыслительных задач, то осуществляемая следователем деятельность по расследованию преступлений как одна из разновидностей мыслительной деятельности, вне всякого сомнения, обладает всеми признаками последней. Расследование преступлений как вариация процесса мышления также представляет собой психический процесс, заключающийся в способности производить интеллектуальные операции с образами и понятиями.

Осуществляя процесс расследования, следователь, устанавливая связи и отношения между обнаруженными им предметами и явлениями объективной действительности, анализируя криминальную ситуацию, опирается не только на свои непосредственные ощущения и восприятия, но еще руководствуется имеющимся у него опытом расследования аналогичных категорий дел, основывается на общих положениях методики по расследованию преступлений.

Также как процесс познания человеком окружающей действительности заключается в единстве и взаимосвязи его чувственной и логической форм, так и процесс расследования преступлений предполагает единство и взаимосвязь непосредственного познания, основанного на получаемой от органов чувств информации о конкретных объектах, и опосредованного познания – обобщенного отражения действительности в тех случаях, когда непосредственное познание невозможно из-за ограниченного восприятия анализаторов или оно невозможно в данных конкретных условиях либо не может быть признано рациональным.

Фундаментальный анализ взаимосвязи непосредственного и опосредованного методов криминалистического познания выполнен ведущим ученым-криминалистом И. М. Лузгиным. Описывая неопределимый вклад ученого в развитие науки, Т. В. Аверьянова указывает: «Игорь Михайлович в своей работе подробно останавливается на методах непосредственного и опосредованного уровней познания в расследовании преступления. Отмечая, что значение непосредственного познания на стадии предварительного расследования состоит в том, что оно, с одной стороны, обеспечивает обнаружение, исследование и оценку доказательств, т. е. решает важнейшую задачу расследования, с другой – обеспечивает фиксацию фактов "благодаря чему создается возможность опосредованного познания события преступления судом"...», автор называет и рассматривает такие методы, как наблюдение, сравнение, измерение, экспериментальный метод, фиксацию доказательств. Указанные методы не равнозначны по степени охвата процесса расследования, они могут касаться как всего процесса в целом, так и отдельных его сторон» [20, с. 113].

Практические аспекты отнесения криминалистических категорий непосредственного и опосредованного к парным

Начиная расследование по конкретному уголовному делу (и дела о преступлениях в экологической сфере не являются исключением), следователь приступает к анализу следовой картины на месте происшествия, что впоследствии повлияет на формирование версий о расследуемом событии. Особую значимость изучения следов преступления подчеркивали следующие ученые: Р. С. Белкин, Н. В. Карепанов, В. Е. Корноухов, Ю. Г. Торбин, Б. И. Шевченко, И. Н. Якимов и др.

В дальнейшем следователь отталкивается от полученных в ходе изучения следовой картины некоторых сведений о преступном деянии и переходит к построению криминалистических версий, быстрая и эффективная проверка которых выступает залогом успешного расследования уголовного дела. При этом изучение следовой картины на месте происшествия является не пассивным созерцанием, а сопровождается активными практическими действиями по обнаружению и фиксации следов преступной деятельности. Подчеркивая важность осмотра места происшествия, О. Г. Костюченко оригинально подошел к определению понятия названного следственного действия, предположив, что это «следственное действие, направленное на непосредственное восприятие, выявление и фиксацию с использованием технических средств значимой для следствия информации – материальной и виртуальной, содержащейся на различных носителях, которая может позволить произвести криминалистическую реконструкцию с целью создания максимально объективной модели происшествия, выдвинуть версии о личности преступника и совершенном преступлении» [21, с. 47]. Учитывая личный следственный опыт автора настоящей статьи, мы солидарны с мнением О. Г. Костюченко, полагавшего, что «осмотр не может быть пассивным, он отличается специальным восприятием объектов, а также иной деятельностью следователя и других участников осмотра» [22, с. 75].

Проведенный нами анализ научной литературы по исследуемой теме приводит к резонным и закономерным выводам о том, что криминалистические категории непосредственного и опосредованного обладают общностью сходных черт и признаков, позволяющих сделать умозаключение, что представленные категории являются парными. По мнению С. Ю. Суменкова, «парность... характерна для всех процессов и явлений объективного мира. Право, как важнейшая часть бытия, также подвержено парности отдельных категорий, методологической оценкой которых выступают законы диалектики, в особенности закон единства и борьбы противоположностей» [23, с. 77]. Соглашаясь с В. В. Нырковым о недопустимости поверхностного изучения парных юридических

категорий, С. Ю. Суменков отмечает значимость этого «в связи с тем, что для научной теории важен не просто факт констатации парности тех или иных категорий, но и, что самое главное, исследование их взаимосвязи, корреляции и эффективности в механизме правового регулирования» [24, с. 62].

В паре *непосредственное – опосредованное* равная нагрузка приходится на оба названных компонента, оба они и на уровне методологии криминалистической науки, и на уровне криминалистической тактики производства отдельно взятых следственных действий обладают равными возможностями и равными взаимодополняющими свойствами познания. Существование опосредованного в криминалистике объективно обусловлено наличием непосредственного.

Предложим следующие признаки парности исследуемых нами криминалистических категорий: неотделимость друг от друга; отсутствие взаимного отрицания; взаимопроникновение; использование в рамках криминалистического познания; обусловленность отношением исходной следственной ситуации и предмета доказывания.

В познавательной деятельности следователя прослеживается диалектическая взаимосвязь непосредственного и опосредованного при решении мыслительной задачи по расследованию преступлений. Парность указанных категорий, безусловно, подтверждает то обстоятельство, что они выступают в роли единого феномена, задействованного в процессе расследования, являют собой взаимосвязанные части единого целого. Представляется, что парность непосредственного и опосредованного в криминалистике обусловлена следующими факторами:

- опосредованное не может существовать без непосредственного;
- непосредственное и опосредованное, взятые по отдельности, не отвечают в полной мере следственным задачам, не позволяют производить интеллектуальные операции с образами и понятиями, устанавливать связи и отношения между обнаруженными следователем предметами и явлениями объективной действительности;
- непосредственное и опосредованное при всей своей антонимичности взаимно отражают и дополняют друг друга, подтверждают не только жизнеспособность, но и необходимость данной связи;
- взаимосвязь непосредственного и опосредованного приводит к трансформации первого во второе.

Кроме этого, непосредственное и опосредованное проявляют себя в криминалистике в двух уровнях. Первый уровень – методологический. На этом уровне непосредственное и опосредованное проявляют себя как взаимосвязь научных методов. Второй уровень, на котором можно проследить наличие непосредственного и опосредованного – предметно-практический.

На данном уровне прослеживается не только конкретная взаимосвязь этих парных криминалистических категорий, но и трансформация одного в другое при осуществлении деятельности по анализу и оценке собранных доказательств.

С развитием высокотехнологичного права проблема изучения непосредственного и опосредованного становится все более актуальной. Важной особенностью можно назвать то, что непосредственное и опосредованное неразрывно существуют в познавательном процессе отдельно взятого следователя.

Рассматривая методологический уровень существования непосредственного и опосредованного, подчеркнем, что методология определяет логику, последовательность познаваемого предмета, а решаемые криминалистикой задачи предполагают использование многообразия методов научного исследования, которые принимают участие в формировании направленности познавательного внимания субъекта познания, определении конечных целей и упорядочивании познавательной деятельности. К этим методам относятся: всеобщий метод научного познания, а также общенаучные и специальные методы.

Общенаучные методы криминалистики подразделяются на две группы. К первой группе относятся: анализ, синтез, индукция, дедукция, наблюдение, описание, эксперимент, моделирование, реконструкция и др.; во вторую группу общенаучных методов входят: измерение, вычисление, геометрические построения, кибернетические методы. Специальными методами криминалистики являются те, которые выведены самой криминалистической наукой, а также разработанные другими науками методы, которые, будучи заимствованными, достаточно результативно и успешно используются в криминалистике.

Полагаем, что к непосредственным методам криминалистического познания можно отнести: простое наблюдение, измерение с использованием измерительных приборов, описание, т. е. те методы, при которых следователь осуществляет целенаправленное и последовательное восприятие познаваемого объекта или явления с целью получения доказательственной информации. Непосредственные методы предполагают «невключенное созерцание» путем прямого контактного воздействия на органы чувств. Они осуществляются лично следователем и служат первичному усвоению следовой картины, позволяют получить поверхностные сведения о фактах и общие представления о характере расследуемого события.

Опосредованными методами криминалистического познания являются наблюдение с использованием технических устройств, позволяющих существенно расширить возможности органов чувств; измерение с использованием инструментальных средств

и высокотехнологичных измерительных приборов; моделирование; эксперимент и др. Опосредованные методы познания предполагают включенное, активное восприятие путем воздействия на чувственное восприятие субъекта познания через систему приборов и устройств, что способствует более глубокому познанию преступного деяния, позволяет через логические операции получить более структурированные сведения о фактах, детализированные представления о характере познаваемого следователем события.

Одновременно с этим непосредственные наблюдения и описание плотно увязаны в следственной деятельности с опосредованными методами сравнения, моделирования, эксперимента, реконструкции. В своей совокупности и взаимосвязи они способствуют решению мыслительных задач, реализуют в процессе доказательственного познания взаимосвязь его чувственной и логической форм. И в этом, по нашему мнению, прослеживается единство теоретической и эмпирической сторон познания.

Остановимся теперь на предметно-практическом уровне взаимосвязанного существования непосредственного и опосредованного в криминалистике.

Как справедливо указывал И. М. Комаров, «расследование всегда опирается только на фактические данные, которые отражают обстоятельства, образующие преступление» [25, с. 21]. Обозревая следовую картину того или иного криминального деяния, анализируя сложившуюся криминальную ситуацию, следователь оказывается в отношении *Дано – Требуется установить* или *Исходная следственная ситуация – Предмет доказывания*. Выполняя расследование по уголовному делу, как разновидность мыслительной деятельности, следователь выстраивает криминалистические версии; решает тактические задачи, проверяя версии; путем осуществления тактических операций и выполнения следственных (и иных процессуальных) действий собирает совокупность относимых, допустимых и достоверных доказательств. На этом уровне категории непосредственного и опосредованного также вступают в закономерную взаимосвязь.

Например, производя высокотехнологичную тактическую операцию *осмотр места происшествия*, следователь изучает следовую картину и занимается обнаружением, локализацией и фиксированием следов на месте происшествия. В данном случае происходит установление определенных интересующих следствие фактов как путем непосредственного восприятия обстановки, так и путем опосредованного их установления при помощи высокотехнологичных приборов и устройств. При этом в дальнейшем судом в ходе рассмотрения уголовного дела будет изучаться протокол

осмотра места происшествия, просматриваться приложенные к нему видеозаписи следственного действия, т. е. будет происходить опосредованное рассмотрение ранее собранных доказательств. Исключение составляет непосредственный осмотр судом вещественных доказательств, изъятых с места происшествия и истребованных по запросу из камеры хранения для обозрения в судебном заседании.

Так, Богучанским межрайонным следственным отделом Следственного комитета России по Красноярскому краю расследовалось уголовное дело по ч. 3 ст. 247 Уголовного кодекса Российской Федерации (УК РФ) в отношении должностного лица, являвшегося руководителем организации, которая выполняла перевозку цистерн с нефтепродуктами по Богучанскому водохранилищу в Кежемском районе Красноярского края. В результате названной транспортировки цистерн произошел разлив нефтепродуктов и загрязнение водного объекта. Следователем Следственного комитета России проводились осмотры места происшествия, в ходе которых исследовались емкости для перевозки горюче-смазочных материалов, а также баржа и причал, таким образом, первичный субъект познания выполнял непосредственное обследование криминалистически значимых объектов, осуществляя фиксацию следов на месте происшествия. В дальнейшем Кежемский районный суд, осуществляя рассмотрение уголовного дела по первой инстанции, опосредованно изучал протоколы осмотра места происшествия в качестве доказательств по делу. Таким образом, суд, не выезжая на место происшествия, производил опосредованное исследование ранее собранных доказательств⁶.

В случае допроса потерпевших и свидетелей следователь и суд как субъекты познания будут непосредственно изучать показания допрашиваемых лиц, однако при необходимости оглашения в порядке ст. 281 УПК РФ показаний, данных в ходе предварительного следствия, суд вынужден опосредованно исследовать показания потерпевших и свидетелей.

При рассмотрении уголовных дел № 1-1/2023 и № 1-7/2023 о незаконной рубке лесных насаждений в крупном размере Кежемский районный суд ввиду имевшихся противоречий в показаниях допрашиваемых судом представителей потерпевших и свидетелей с теми, что были даны в ходе предварительного следствия, удовлетворил ходатайство государственного обвинителя и огласил показания вышеуказанных участников судебного процесса в соответствии со ст. 281 УПК РФ. В этом случае суд перешел от непосредственного познания к опосредованному⁷. Здесь же мы вынуждены заметить, что несколько по-иному обстоит ситуация с допросом в суде

⁶ Архив Кежемского районного суда Красноярского края. Уголовное дело № 1-6/2022.

⁷ Архив Кежемского районного суда Красноярского края. Уголовные дела № 1-1/2023, № 1-7/2023.

потерпевших и свидетелей по видео-конференц-связи, когда судом при непосредственном исследовании показаний допрашиваемых лиц происходит опосредованное восприятие излагаемой ими информации, т. е. выяснение криминалистически значимых обстоятельств происходит через высокотехнологичное оборудование. Это показывает, что на предметно-практическом уровне возможно пересечение, смешивание непосредственного и опосредованного.

В ходе выполнения проверки показаний на месте следователь непосредственно воспринимает показания ранее допрошенного по делу лица, которые проверяются на месте происшествия. В то же время судом на стадии судебного следствия исследуется протокол проверки показаний на месте, воспроизводится видеозапись следственного действия (при ее наличии), таким образом, суд будет изучать доказательство опосредованно.

Удачной практической иллюстрацией этого примера может служить вышеуказанное уголовное дело № 1-7/2023, которое рассматривалось Кежемским районным судом в отношении З. по ч. 3 ст. 260 УК РФ. В ходе судебного следствия после допроса свидетелей судом изучались протоколы проверки показаний лесничего Недокурского участкового лесничества, а также двоих работников З., осуществлявших по указанию последнего рубку лесных насаждений и последующую трелевку вырубленного леса⁸. При рассмотрении уголовного дела № 1-27/2023 Кежемский суд также опосредованно изучал такое доказательство, как протокол проверки показаний, которая на предварительном следствии проводилась с участием обвиняемого Б. в целях конкретизации юридически значимых обстоятельств⁹.

Такое же явление трансформации непосредственного в опосредованное имеет место при предъявлении лица либо предмета для опознания. Изначально следователь предъявляет опознающему участнику уголовного судопроизводства подозреваемого или обвиняемого или какое-либо изъятое доказательство и непосредственно созерцает результаты выполнения им следственного действия на предмет выявления имеющих доказательственное значение фактов. После этого суд в судебном следствии будет опосредованно анализировать протокол предъявления для опознания.

В судебной практике автора статьи имелся случай исследования судом при рассмотрении дела в отношении Ф. по п. «з» ч. 2 ст. 111 УК РФ протокола предъявления свидетелю для опознания кухонного ножа,

которым Ф. нанесла потерпевшему удар в живот, а также протокол предъявления для опознания обвиняемой этого же ножа, изъятого при осмотре места происшествия. Другим случаем, с которым на практике сталкивался автор, можно назвать предъявление У., обвиняемого в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 282.2 УК РФ, для опознания одному из свидетелей, являвшемуся администратором сауны, в которой У. организовывал деятельность запрещенной местной религиозной организации¹⁰.

Похожая ситуация складывается в связи с производством выемки, обыска, а также при осуществлении следователем следственного эксперимента с последующим изучением протоколов этих следственных действий в суде. Это подтверждается изученной нами в ходе проведения исследования судебной практикой, а именно: материалами уголовного дела № 1-59/2019, в котором среди других доказательств, подтверждающих вину Ж. в совершении преступления, предусмотренного ч. 5 ст. 264 УК РФ, судом изучались протокол выемки, протокол следственного эксперимента; а в уголовном деле № 1-43/2023 в отношении Ф. по п. «а» ч. 3 ст. 158 УК РФ среди иных доказательств обнаружены: протокол обыска, который проводился с целью изъятия похищенного имущества, и протокол выемки у потерпевшей документов на украденный телевизор. В рамках рассмотренного под председательством автора статьи уголовного дела № 1-44/2022 в отношении З. по п. «в» ч. 3 ст. 158 УК РФ суд изучал протоколы обыска, выемки, проверки показаний на месте¹¹.

Подчеркнем, что по всем приведенным нами примерам судебной практики суд апелляционной инстанции согласился с выводами Кежемского районного суда о наличии достаточной совокупности относимых и допустимых доказательств и доказанности вины подсудимых в содеянном. Каких-либо сомнений в законности и объективности выводов суда первой инстанции у вышестоящего суда не возникло. Изученное многообразие следственной и судебной практики способствует верификации гипотезы tandemности категорий непосредственного и опосредованного, что имеет важное методологическое и практическое значение.

Изложенное позволяет утвердиться в убеждении, что на предметно-практическом уровне явственно прослеживается как взаимосвязь парных криминалистических категорий непосредственного и опосредованного, так и трансформация одного в другое при осуществлении субъектами познания деятельности по анализу и оценке собранных доказательств. Раскрыв с необходимой полнотой свойства и признаки взаимосвязанных

⁸ Там же.

⁹ Архив Кежемского районного суда Красноярского края. Уголовное дело № 1-27/2023.

¹⁰ Архив Кежемского районного суда Красноярского края. Уголовные дела № 1-47/2023, № 1-31/2022.

¹¹ Архив Кежемского районного суда Красноярского края. Уголовные дела № 1-59/2019, № 1-44/2022, № 1-43/2023.

криминалистических феноменов непосредственного и опосредованного, получив о них завершённое представление как о парных научных явлениях, поставим себе в перспективе задачу более детально изучить эти уникальные категории, применительно к расследованию преступлений, совершаемых в экологической сфере.

Заключение

Проведённое автором исследование показало, что непосредственное и опосредованное в криминалистике есть воплощение единой системы, а их взаимосвязь следует рассматривать как соотношение частей одного целого, позволяющее охарактеризовать данные категории как парные. Парность непосредственного и опосредованного как криминалистических категорий весьма наглядна и отчетлива. Она имеет как существенное методологическое значение, так и огромный практический потенциал для процесса доказывания. При этом проведённый анализ научных источников сквозь призму эмпирического материала наводит на мысль, что непосредственное и опосредованное могут рассматриваться не просто в качестве правовых категорий,

но и в более узком гносеологическом смысле – как бигеминальные феномены криминалистической науки. Более того, с учетом полученных выводов представляется целесообразным в перспективе дальнейшее исследование свойств и характерных черт непосредственного и опосредованного как парных категорий.

Таким образом, объективно существующее взаимосвязанное единство таких научных феноменов, как непосредственное и опосредованное, безальтернативно предопределяет успешность и результативность процесса криминалистического познания и в обязательном порядке должно учитываться следователем как субъектом правоприменительной деятельности по расследованию преступлений.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Баев О. Я. Избранные работы (2012–2016 гг.). Воронеж: ВГУ, 2016. 564 с. [Baev O. Ya. *Selected works (2012–2016)*. Voronezh: VSU, 2016, 564. (In Russ.)]
2. Белкин Р. С. Криминалистика: проблемы, тенденции, перспективы. Общая и частная теории. М.: Юрид. лит., 1987. 272 с. [Belkin R. S. *Criminology: Problems, trends, and prospects. General and private theories*. Moscow: Iurid. lit., 1987, 272. (In Russ.)]
3. Криминалистика, ред. Л. В. Бертовский. М.: РГ-Пресс, 2020. 1024 с. [*Criminology*, ed. Bertovsky L. V. Moscow: RG-Press, 2020, 1024. (In Russ.)]
4. Возгрин И. А. Введение в криминалистику. История, основы теории, библиография. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2003. 475 с. [Vozgrin I. A. *Introduction to criminalistics. History, fundamental theory, and bibliography*. St. Petersburg: Iurid. tsentr Press, 2003, 475. (In Russ.)]
5. Волинский А. Ф. Предмет криминалистики и «научный сепаратизм»: последствия и возможности их преодоления. *Труды Академии управления МВД России*. 2018. № 1. С. 175–185. [Volynskiy A. F. Subject of criminalistics and "scientific separatism": Consequences and opportunities of their overcoming. *Proceedings of Management Academy of the Ministry of the Interior of Russia*, 2018, (1): 175–185. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/yvowzk>
6. Еремченко В. И. К вопросу о предмете криминалистики. *Общество и право*. 2014. № 4. С. 236–238. [Eremchenko V. I. Of the subject of criminalistics. *Obshchestvo i pravo*, 2014, (4): 236–238. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/taiyux>
7. Криминалистика, ред. И. М. Комаров. М.: Юрлитинформ, 2023. 712 с. [*Criminology*, ed. Komarov I. M. Moscow: Iurlitinform, 2023, 712. (In Russ.)]
8. Кустов А. М. Проблемные вопросы предмета и объектов криминалистики (в память профессора Р. С. Белкина). *Труды Академии управления МВД России*. 2017. № 3. С. 14–17. [Kustov A. M. Problems of forensic science: Its subject matter and objects of study (in memory of professor R. S. Belkin). *Proceedings of Management Academy of the Ministry of the Interior of Russia*, 2017, (3): 14–17. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/zgzpjt>
9. Бертовский Л. В., Образцов В. А. Понятие, объект и предмет криминалистики. *Пробелы в российском законодательстве*. 2016. № 4. С. 228–233. [Bertovsky L. V., Obraztsov V. A. Definition, object and subject-matter of criminalistics. *Gaps in Russian Legislation*, 2016, (4): 228–233. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/vzxpqj>
10. Эксархопуло А. А. Учение о предмете криминалистики как теоретическая база для постановки ее актуальных задач. *Библиотека криминалиста*. 2012. № 3. С. 37–46. [Exarkhopulo A. A. The doctrine about the subject

- of criminalistics as theoretical basis for setting its actual tasks. *Criminalists library*, 2012, (3): 37–46. (In Russ.) <https://www.elibrary.ru/papkvx>
11. Яблоков Н. П. Криминалистика. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2024. 239 с. [Yablokov N. P. *Criminology*. 3rd ed. Moscow: Iurait, 2024, 239. (In Russ.)]
 12. Прохоров М. М. Истина и действительность. *Философские исследования*. 2013. № 6. С. 293–387. [Prokhorov M. M. Truth and reality. *Philosophical Investigations*, 2013, (6): 293–387. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/rwblcl>
 13. Копцева Н. П. Философия. Истина как цель и смысл: введение в алетологию. Красноярск: СибГТУ, 2003. 192 с. [Koptseva N. P. *Philosophy. Truth as purpose and meaning: An introduction to political science*. Krasnoyarsk: SibSTU, 2003, 192. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/qwesjz>
 14. Копцева Н. П. Понимание бытия и истины в античной философии. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 5. С. 1–7. [Koptseva N. P. Philosophical comprehension of being and truth in ancient philosophy. *Modern Problems of Science and Education*, 2012, (5): 1–7. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/pkwwhn>
 15. Фролова Н. Ю. Правомерное и неправомерное поведение как парные юридические категории. *Право и государство: теория и практика*. 2010. № 1. С. 7–10. [Frolova N. Yu. Legitimate and incorrect behavior as the paired juridical categories. *Law and state: The theory and practice*, 2010, (1): 7–10. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/midjrf>
 16. Малько А. В. Стимулы и ограничения в праве. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрист, 2003. 250 с. [Malko A. V. *Incentives and restrictions in law*. 2nd ed. Moscow: Iurist, 2003, 250. (In Russ.)]
 17. Нырков В. В. Поощрения и наказания как парные юридические категории. Саратов: СГАП, 2006. 204 с. [Nyrkov V. V. *Rewards and punishments as paired legal categories*. Saratov: SSAL, 2006, 204. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxebpf>
 18. Рудаков А. А. Парные юридические категории: теория прав и обязанностей. М.: Проспект, 2016. 232 с. [Rudakov A. A. *Paired law categories: Theory of rights and obligations*. Moscow: Prospect, 2016, 232. (In Russ.)]
 19. Суменков С. Ю. Исключения в праве как юридические средства: вопросы теории и практики. *Вестник Саратовской государственной юридической академии*. 2016. № 5. С. 23–28. [Sumenkov S. Yu. Exceptions within law as legal means: Questions of theory and practice. *Saratov state law academy*, 2016, (5): 23–28. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/wxorjl>
 20. Аверьянова Т. В. Значение работы И. М. Лузгина «Расследование как процесс познания» для теории и практики криминалистики. *Труды Академии управления МВД России*. 2011. № 2. С. 112–114. [Averyanova T. V. The significance of I. Luzgin work "the investigation as a process of learning" for the theory and practice of criminalistics. *Proceedings of Management Academy of the Ministry of the Interior of Russia*, 2011, (2): 112–114. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/nwarxt>
 21. Костюченко О. Г., Бертовский Л. В. К вопросу о криминалистическом понятии места происшествия. *Вестник военного права*. 2023. № 1. С. 42–47. [Kostyuchenko O. G., Bertovsky L. V. To the subject of criminalistic concept of the place of incident. *Vestnik voennogo prava*, 2023, (1): 42–47. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/dmlove>
 22. Костюченко О. Г. О высокотехнологической тактической операции «Осмотр места происшествия». *Законодательство*. 2023. № 10. С. 68–75. [Kostyuchenko O. G. On highly technological tactical operation "On-site inspection". *Legislation*, 2023, (10): 68–75. (In Russ.)] https://doi.org/10.58741/16818695_2023_10_68
 23. Суменков С. Ю. Диалектический материализм как метод познания исключений в праве. *Вестник Саратовской государственной академии права*. 2010. № 6. С. 75–80. [Sumenkov S. Yu. Dialectic materialism as a method of cognition of exclusions in law. *Saratov State Academy of Law Herald*, 2010, (6): 75–80. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ndznyb>
 24. Суменков С. Ю. Правила и исключения: философско-правовые основания парности. *Философия права*. 2010. № 6. С. 60–64. [Sumenkov S. Yu. Rules and exceptions: Philosophical and legal grounds for parity. *Filosofia prava*, 2010, (6): 60–64. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/ncmkhz>
 25. Комаров И. М. Метод научного познания и методы практической деятельности по расследованию преступлений (Часть I). *Юрист-Правовед*. 2022. № 2. С. 20–23. [Komarov I. M. The method of scientific knowledge and practical methods of investigation of crimes (Part I). *Jurist-Pravoved*, 2022, (2): 20–23. (In Russ.)] <https://www.elibrary.ru/udyzdo>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/kgcdkv>

Алгоритмы разрешения следственных ситуаций предварительного этапа расследования преступлений против свободы личности

Калюжный Александр Николаевич

Академия Федеральной службы охраны России, Россия, Орел

eLibrary Author SPIN: 8084-4601

<https://orcid.org/0000-0001-7768-0874>kaluzniy-a-n@yandex.ru

Аннотация: Распространение посягательств на свободу личности и их высокая латентность определяют необходимость субъектов расследования использовать научно обоснованные рекомендации по раскрытию и расследованию анализируемых преступлений на предварительном этапе расследования. Выделенный этап обусловлен целым рядом факторов, основным из которых является расширение законодателем уголовно-процессуальных средств предварительной проверки сообщений о преступлениях. Цель – изучить судебно-следственную практику раскрытия и расследования преступлений против свободы личности, позволившую аргументировать следственные (проверочные) ситуации, возникающие на предварительном этапе их расследования: а) с заявлением о преступлении обратились родственники, близкие жертвы или же очевидцы противоправных деяний (31,9 %); б) о совершении преступления стало известно по результатам проведения оперативно-розыскных мероприятий (21,8 %); в) с заявлением о преступлении в правоохранительные органы обратилась жертва исследуемых преступлений (44,2 %). В работе применялись системный и деятельностный подходы, общенаучные и частнонаучные методы познания. Сделан вывод, что разрешение выделенных ситуаций предполагает выполнение субъектами расследования целенаправленных, научно обоснованных, последовательных действий (алгоритмов), позволяющих принять законное и обоснованное решение в порядке ст. 145 УПК РФ. Алгоритмы деятельности субъектов расследования в первой ситуации основаны на взаимодействии с родственниками потерпевших, а именно посредством реализации комплекса процессуальных действий и оперативно-розыскных мероприятий, в первую очередь получения биллинговых данных. Раскрытие преступлений во второй проверочной ситуации требует подготовки и реализации оперативного эксперимента и обусловленных им следственных действий. Алгоритмы разрешения третьей ситуации базируются на реализации комплекса следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий, проводимых по информации, полученной от потерпевших.

Ключевые слова: свобода личности, преступления, следственные ситуации, периодизация расследования, предварительный этап расследования, алгоритмы деятельности, субъекты расследования

Цитирование: Калюжный А. Н. Алгоритмы разрешения следственных ситуаций предварительного этапа расследования преступлений против свободы личности. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 419–427. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-419-427>

Поступила в редакцию 17.04.2024. Принята после рецензирования 04.06.2024. Принята в печать 10.06.2024.

full article

Preliminary Investigation of Crimes Against Personal Liberty: Algorithms for Resolving Investigative Issues

Aleksandr N. Kaliuzhnyi

Academy of Federal Security Service of Russia, Russia, Orel

eLibrary Author SPIN: 8084-4601

<https://orcid.org/0000-0001-7768-0874>kaluzniy-a-n@yandex.ru

Abstract: Crimes against personal liberty are numerous and latent in nature. As a result, investigators should rely on scientific recommendations as early as at the preliminary stage of investigation because the procedural means

of preliminary verification of crime reports have increased in number. The article describes judicial and investigative practice of investigation of crimes against personal liberty, as well as issues of investigative verification that arise at the preliminary stage. The research covered the following situations: a) the offence report was filed by relatives or witnesses (31.9%); b) information about the crime surfaced as a result of investigative measures (21.8%); c) the crime report was filed by the victim (44.2%). A set of systematic and activity-based approaches combined with standard research methods made it possible to conclude that the abovementioned situations require consistent and scientific algorithms for a legitimate and informed decision to be made in line with Article 145 of the Code of Criminal Procedure of the Russian Federation. In the first case, the algorithm is aimed at obtaining billing data from relatives and witnesses. The second verification situation requires an operational experiment. The third situation requires a set of investigative actions and search measures based on the information received from the victim.

Keywords: personal liberty, crimes, investigative situations, stages of investigation, preliminary stage of investigation, activity algorithms, investigator

Citation: Kaliuzhnyi A. N. Preliminary Investigation of Crimes Against Personal Liberty: Algorithms for Resolving Investigative Issues. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 419–427. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-419-427>

Received 17 Apr 2024. Accepted after review 4 Jun 2024. Accepted for publication 10 Jun 2024.

Введение

Традиционно в качестве одного из условий формирования методик расследования преступлений выступает ситуационный и программно-целевой подходы к организации раскрытия и расследования преступных деяний, использование которых позволяет обеспечить результативность уголовного судопроизводства [1, с. 9; 2; 3, с. 15; 4, с. 146]. Проблемным вопросам исследования следственных ситуаций и алгоритмизации расследования были посвящены работы многих ученых [1–18].

Несмотря на существенное количество научных исследований по данной тематике, единых подходов к понятию следственных ситуаций, их содержательному наполнению, программированию комплекса процессуальных, организационных, оперативно-розыскных средств, их разрешающих, выработано не было. Большинство ученых-криминалистов сходятся во мнении о том, что под типичной следственной ситуацией следует понимать комплекс результатов поисково-познавательной деятельности субъектов расследования, отражающих состояние процесса расследования преступлений в определенный период времени, обуславливающих принятие тактических, информационных, организационных, процессуальных и иных решений [8; 19, с. 9; 20, с. 21]. Последовательность таких решений и их тактическое применение для раскрытия и расследования конкретных преступлений, их групп и видов различны. Они детерминируют специфику противоправных посягательств.

Следственные ситуации складываются под воздействием динамично изменяющихся субъективных и объективных факторов, определяя алгоритмы деятельности должностных лиц правоохранительных органов на соответствующих этапах расследования. В настоящее время в криминалистической

науке развернута дискуссия о количестве этапов расследования [5; 17, с. 34–38; 21]. Полагаем, что устоявшееся представление о трехзвенной структуре этапов расследования (первоначальном, последующем и заключительном) устарело, и в современных условиях целесообразно вести речь о дополнительном (четвертом) этапе расследования – предварительном.

Для посягательств на свободу личности, как ряда других преступлений, периодизация расследования имеет основополагающее, принципиальное значение, поскольку определяет не только следственные ситуации, присущие каждому из этапов, но и детерминирует алгоритмы их разрешения. Отмеченные факторы особо значимы на предварительном этапе расследования, когда решение о возбуждении уголовного дела еще не принято и факт события преступления до сих пор не установлен (проверяется), требуя от субъектов расследования определенной последовательности действий в установленные законом сроки.

Методы и материалы

Исследование базируется на диалектическом методе познания общественно-правовых реалий, единстве их социального содержания и юридической формы, позволяя изучать следственные ситуации предварительного этапа расследования анализируемых посягательств и возникающие с ними процессы во взаимосвязи и постоянном развитии.

Опираясь на диалектический метод познания, применяя системный и деятельностный подходы, были реализованы общенаучные методы анализа и синтеза в ходе изучения позиций ученых-криминалистов по проблемам следственных ситуаций и особенностям их разрешения субъектами расследования.

В работе использовались частные методы теоретического и эмпирического познания: статистический – для обобщения и анализа материалов судебной и следственной практики; системного исследования и моделирования – при обосновании типичных следственных ситуаций предварительного этапа расследования; формально-юридический – при изучении уголовно-правовых, уголовно-процессуальных и иных норм.

С целью изучения практики раскрытия и расследования преступлений были проанализированы материалы 430 уголовных дел о посягательствах против свободы личности, расследование которых осуществлялось в 2002–2023 гг. следователями Следственного комитета РФ.

Результаты

Обоснование следственных ситуаций предварительного этапа расследования преступлений против свободы личности и алгоритмов их разрешения обусловлено аргументацией указанного этапа расследования. Дискуссия о периодизации расследования не является новой [22, с. 30; 23; 24, с. 511; 25, с. 427]. В настоящее время она обусловлена рядом объективных факторов, свидетельствующих о необходимости выделения предварительного этапа расследования:

1. Произошедшие десятилетие назад кардинальные изменения возможностей уголовно-процессуального доказывания на стадии возбуждения уголовного дела (предварительном этапе расследования)¹ обусловили расширение перечня средств предварительной проверки, сформировав систему следственных и иных процессуальных действий [26, с. 118; 27, с. 145]. Тем самым закрепленное в п. 9 ст. 5 УПК РФ досудебное производство, берущие начало с момента поступления сообщения о преступлении, стало обеспечено комплексом следственных, процессуальных, оперативно-розыскных, организационных действий.

2. При поступлении сообщения о совершении посягательства на свободу личности у субъектов расследования имеется существенная информационная неопределенность в наличии события преступления. Для принятия решения в порядке ст. 145 УПК РФ возникает необходимость проведения комплекса проверочных мероприятий, дающих возможность установить факт совершенного преступления или же определить его отсутствие. Кроме того, для определения и разграничения составов посягательств на свободу личности требуется выяснение специализированных фактов (признаков): цели преступного деяния (эксплуатация лиц, удержание жертв), форм противоправных действий (вербовка, обман, купля-продажа, реализация мероприятий, не связанных с похищением

человека), что препятствует выяснению элементов состава преступления.

3. На стадии возбуждения уголовного дела субъекты расследования ограничены в объеме имеющихся процессуальных полномочий, реализуя лишь те предусмотренные законодательством следственные действия, которые обладают минимальным принудительным воздействием на физических лиц [28, с. 152]. Установленный законодателем для должностных лиц правоохранительных органов объем принуждения подчеркивает специфику исследуемого временного промежутка расследования, детерминируя выделение самостоятельного этапа расследования – предварительного.

4. Регламентированный законодательством комплекс организационных и процессуальных действий (ст. 144 УПК РФ) характерен только лишь для рассматриваемого временного промежутка (получение объяснений, личный досмотр, исследование веществ и объектов и др.), предопределяя после возбуждения уголовного дела использование следственных и иных процессуальных действий для формирования доказательств [29, с. 108]. Индивидуализация законодателем средств предварительной проверки сообщений о преступлениях и сроков их реализации указывает на своеобразие рассматриваемого периода досудебного производства, свидетельствуя о наличии предварительного этапа расследования [30, с. 30].

5. Направленность комплекса средств предварительной проверки сообщений о преступлениях закреплена в ч. 1 ст. 145 УПК РФ и заключается в установлении обстоятельств, позволяющих принять соответствующее решение (о возбуждении уголовного дела, об отказе в его возбуждении или о передаче сообщения о преступлении по подследственности). В то же время полученная на данном этапе расследования информация может быть в дальнейшем использована в качестве доказательств по уголовному делу (ч. 1.2 ст. 144 УПК РФ).

6. Для формирования общей методики расследования преступлений против свободы личности необходимо ориентироваться на положения ситуационного подхода. Очевидно, что для каждого периода расследования характерны свои следственные ситуации, что в полном объеме относится и к предварительному этапу.

Таким образом, четырехзвенная периодизация процесса расследования преступлений против свободы личности является принципиальной, позволяя субъектам расследования сориентироваться в обстоятельствах преступных деяний, выделить характеризующие их следственные ситуации и определить алгоритмы их разрешения, наметив комплекс следственных,

¹ О внесении изменений в статьи 62 и 303 Уголовного кодекса РФ и Уголовно-процессуальный кодекс РФ. ФЗ № 23-ФЗ от 04.03.2013. СПС КонсультантПлюс.

процессуальных, организационных и иных действий и оперативно-розыскных мероприятий.

Несмотря на разнообразие преступных действий, имеющих место при совершении посягательств на свободу личности, все они обладают определенными сходными чертами, позволяющими обосновать алгоритмы деятельности правоохранителей исходя из типичных следственных ситуаций, складывающиеся на предварительном этапе расследования. В соответствии с содержанием предварительного этапа расследования и задачами на нем решаемыми, складывающиеся следственные ситуации целесообразно называть проверочными [12, с. 66–67].

Проверочные ситуации преступлений против свободы личности могут быть классифицированы по различным основаниям. Для формирования общей методики их расследования и разработки алгоритмов деятельности субъектов расследования представляется значимым классификация проверочных ситуаций исходя из источника получения информации. Проведенный нами анализ преступлений против свободы личности и деятельности по их расследованию выявил следующие проверочные ситуации:

- с заявлением о преступлении обратились родственники, близкие жертвы или же очевидцы противоправных деяний (31,9 %);
- о совершении преступления стало известно по результатам проведения оперативно-розыскных мероприятий (21,8 %).
- с заявлением о преступлении в правоохранительные органы обратилась жертва исследуемых преступлений (44,2 %).

Иные проверочные ситуации встречались достаточно редко (2,1 %), поэтому не будут нами рассматриваться, т. к. они не являются существенными для раскрытия и расследования анализируемых преступлений.

Наличие любой из указанных проверочных ситуаций обуславливает должностных лиц правоохранительных органов выдвигать и проверять версии [31, с. 91], потому что именно версия – первая составляющая поисково-познавательной деятельности субъектов расследования [32, с. 104].

Закономерности совершения посягательств на свободу личности, а также результаты изучения судебно-следственной практики раскрытия и расследования исследуемых преступлений свидетельствуют о необходимости конструирования и проверки наиболее типичных версий: преступление совершено знакомыми, партнерами, конкурентами, родственниками; преступление совершено иными лицами в корыстных целях; имела место инсценировка преступления. Выделенные нами проверочные ситуации и предложенные при их отработке версии детерминируют обоснование алгоритмов деятельности субъектов расследования.

С заявлением о преступлении обратились родственники, близкие жертвы или же очевидцы противоправных деяний (31,9 %). В большинстве своем к родственникам или близким жертвы обращаются преступники или же сами потерпевшие при совершении их похищений. Предъявление требований преступниками имеет криминалистическую значимость, выступая информационной основой, свидетельствующей о совершении преступления. Получение таких обращений подчеркивает факт удержания потерпевшего, сохранения его жизни виновными, обуславливая алгоритмизацию деятельности должностных лиц правоохранительных органов посредством привлечения оперативных сотрудников для проведения оперативно-розыскных мероприятий, установления местонахождения похищенного лица и преступников.

Разрешение анализируемой ситуации может значительно усложняться при несвоевременном обращении родственников или близких лиц в правоохранительные органы, а также в случаях поступления информации о возможном совершении посягательств на свободу личности от очевидцев противоправных действий.

Родственники или близкие к потерпевшим лица, будучи запуганными преступниками, не желая причинения вреда здоровью жертвам, стараются разрешить конфликтную ситуацию самостоятельно, собрав требуемую сумму и передав ее вымогателям. Обращение в правоохранительные органы поступает от них в случае невозможности сбора требуемых денежных средств, осознания необходимости сообщения о преступлении (консультаций с членами семьи, друзьями, компетентными знакомыми), невыполнения ранее выдвинутых преступниками требований. По изученным нами преступлениям против свободы личности имелись факты передачи денег фигурантам, которые продолжали и дальше удерживать жертву, увеличивали сумму выкупа, переставали выходить на связь с родственниками.

Сообщения о посягательствах на свободу личности, поступающие в правоохранительные органы от очевидцев, носили ориентирующий характер, зачастую не содержали конкретной и предметной информации о событии преступления. Маскировка преступниками своей деятельности под правомерную, быстрота осуществления преступных посягательств, поверхностная оценка обстановки преступления очевидцами не позволяли получить необходимую информацию.

Разрешение данной проверочной ситуации предполагает проведение субъектами расследования последовательного алгоритма действий, результаты фиксации которых должны быть ориентированы на последующие этапы расследования, выступая в качестве доказательств [33, с. 4]:

1. Получают объяснения от очевидцев преступления, родственников или близких жертвы, заявителей о преступлении. С целью исключения фактов добровольного,

осознанного переезда человека в другой субъект, страну для трудоустройства на работу, в иных целях. Опрашивают соседей, коллег по предыдущей работе, иных лиц, с которыми потенциальный потерпевший в последнее время общался, делился информацией. Получение объяснений является одним из наиболее распространенных процессуальных действий, встречающихся практически по всем изученным нами уголовным делам и материалам (97,4 %).

2. Производят осмотр места происшествия, если имеется информация о месте совершения захвата жертвы. В качестве таковых выступали участки местности, квартиры, дома, нежилые помещения. В случаях отсутствия информации о месте происшествия осмотру подвергаются места, в которых жертва находилась последнее время, где ее видели последний раз (место жительства, работы, учебы). Пристальное внимание уделяется осмотру компьютеров, планшетов, устройств мобильной связи.

3. Дают поручения о производстве оперативно-розыскных мероприятий, направленных на установление факта совершения посягательства на свободу личности, отработки на причастность к нему лиц, с которыми общалась жертва, на которых указывают родственники, а также на определение местонахождения жертвы. Привлекают специалистов, использующих специализированную криминалистическую технику, позволяющую по данным операторов связи установить местонахождение жертвы и лиц, находившихся с ней в определенные периоды времени на конкретных участках местности, города [34, с. 74–75]. При необходимости задержания лиц, требующих выкуп за освобождение жертвы, проводят комплекс действий, в числе которых оперативно-розыскное мероприятие, оперативный эксперимент. По мнению В. А. Гусева и В. Ф. Луговика, планируемый и негласно проводимый оперативный эксперимент достаточно часто завершается задержанием преступников и гласным оформлением результатов [35, с. 92].

4. Направляют запросы с целью истребования информации, имеющей значение для раскрытия и расследования анализируемых посягательств. Особое значение уделяют получению криминалистически значимой информации от операторов связи, фиксирующей данные о местонахождении и передвижении жертв, их контакты с иными лицами в день совершения предполагаемого преступления и непосредственно перед ним. При установлении фактов переводов денежных средств, выполненных родственниками или близкими жертвы на счета (номера), указанные преступниками, представляют запросы операторам электронных платежных средств с целью установления сведений о движении денежных средств и установочных данных лиц, на которые такие счета зарегистрированы. В случаях отказа в предоставлении

такой информации на основании запросов она получается в дальнейшем посредством производства следственных действий. В зависимости от обстоятельств совершенного деяния запрашивают и иную, имеющую значение для разрешения сообщения о преступлении информацию, получаемую у государственных или общественных организаций (материалы с камер видеонаблюдения, подтверждения фактов приобретения билетов и осуществления поездок на различных видах транспорта и т. п.).

5. Производят осмотр вещей, предметов и следов, изъятых в ходе осмотров мест происшествий, а также материалов и документации, истребованной из учреждений и организаций запросами. При необходимости (осмотр электронных следов, цифровых носителей информации, биллинговых данных и т. п.) привлекают специалистов, назначают экспертные исследования.

Указанный нами комплекс и алгоритм следственных, иных процессуальных, организационных действий и оперативно-розыскных мероприятий способствует установлению события преступления или подтверждению факта его отсутствия, позволяя должностным лицам принять законное и обоснованное решение в порядке ч. 1 ст. 145 УПК РФ [36, с. 35]. Кроме того, реализация представленных мероприятий позволяет определить дальнейшие направления расследования по поиску и установлению местонахождения жертвы и выявлению преступников.

О совершении преступления стало известно по результатам проведения оперативно-розыскных мероприятий (21,8 %). Доказывание преступной деятельности, направленной на свободу личности, происходит достаточно сложно, особенно по посягательствам, связанным с торговлей людьми, похищением человека, с предъявлением требований о его выкупе и др. Проблемы в установлении фактов событий преступлений и последующей фиксации их признаков обусловлены спецификой анализируемой преступной деятельности, используемыми субъектами приемами ее маскировки и осуществляемым противодействием раскрытию и расследованию.

Изобличение посягательств на свободу личности предполагает проведение комплекса организационных, оперативно-розыскных мероприятий и следственных действий, которые называются тактическими (оперативно-тактическими) операциями [37, с. 99] и тактическими (оперативно-тактическими) комбинациями [38]. Ключевую роль в их реализации имеет организация и производство оперативного эксперимента.

Установление факта события преступления, изобличение преступников и фиксация их противоправных действий проводится совокупностью ряда алгоритмизированных действий. В первую очередь в рамках оперативной разработки лиц, являющихся потенциальными подозреваемыми по преступлениям

против свободы личности, осуществляют совокупность оперативно-розыскных мероприятий: прослушивание телефонных переговоров, наблюдение за фигурантами, снятие информации с технических каналов связи, опрос и др. Все они направлены на установление даты и времени события преступления, в том числе получения (передачи) выкупа.

Затем проводят мероприятие, направленное на непосредственную фиксацию факта преступления и задержание преступников. Для этих целей искусственно создают обстановку, максимально приближенную к действительности, в которой происходит моделирование купли-продажи человека, передачи выкупа за освобождение жертвы и иные «преступные» действия, после чего осуществляют задержание фигурантов.

Далее фиксируют событие преступления, для чего осматривают место происшествия, места захвата и удержания жертв, опрашивают пострадавших (потенциальных потерпевших), лиц, задействованных в реализации оперативно-розыскных мероприятий, задержанных, иных лиц, причастных к событию посягательств на свободу личности, назначают экспертные исследования.

В дальнейшем рассекречивают материалы дел оперативного учета и передают полученные результаты в следственные подразделения для принятия законного и обоснованного решения в порядке ч. 1 ст. 145 УПК РФ.

Анализируемая проверочная ситуация оказывается наиболее оптимальной для субъектов расследования, позволяя смоделировать и искусственно воссоздать под контролем сотрудников оперативных подразделений событие преступления, задокументировать факты преступной деятельности, установить преступников и пресечь реализацию преступного деяния [39, с. 59]. На предварительном этапе расследования осуществлен задел для реализации комплекса процессуальных, следственных, организационных действий, проводимых на его следующих этапах.

С заявлением о преступлении в правоохранительные органы обратилась жертва исследуемых преступлений (44,2 %). Данная ситуация характерна для посягательств на свободу личности, при реализации которых жертва сбежала, была освобождена преступниками или посторонними гражданами, а также если потенциальный потерпевший отпущен для выполнения преступных замыслов субъектов. Алгоритмы разрешения указанной ситуации имеют позитивные и негативные последствия.

С положительной точки зрения следует оценить возможность жертвы описать (указать) преступников; показать места захвата, удержания, эксплуатации; назвать вещи, предметы, ценности, которые остались у фигурантов, свидетельствующие о совершении

преступного посягательства; ориентировать субъектов расследования на поиск следов преступного деяния; сообщить данные счета, на который был осуществлен перевод денежных средств.

Негативными факторами будут выступать осведомленность преступников о возможном обращении жертвы в правоохранительные органы, маскировка и уничтожение следов преступной деятельности, оказание противодействия расследованию и воздействия на участников досудебного производства.

Разрешение исследуемой ситуации предполагает реализацию алгоритма процессуальных, следственных, организационных действий:

- получают объяснения у жертвы, ее родственников и близких людей, очевидцев события преступления и лиц, на которых укажет потенциальный потерпевший. Особое внимание уделяют лицам, указанным жертвой. Они могли быть свидетелями удержания, торговли или эксплуатации похищенных, совершения иных последующих преступных действий;
- проводят осмотры мест захвата и освобождения жертв с целью установления совместного пребывания фигурантов;
- направляют жертв для проведения медицинского исследования, определения и фиксации телесных повреждений, установления вреда здоровью. Вышеприведенная совокупность мероприятий и действий, как правило, позволяет установить обстоятельства, достаточные для принятия решения в порядке ч. 1 ст. 145 УПК РФ. Последующий комплекс действий субъектов расследования направлен на конкретизацию состава посягательства на свободу личности и установления преступников;
- запрашивают по заявлению жертв и собственной инициативе данные операторов связи на номера (анкетные данные) потенциального потерпевшего и предполагаемых преступников (если они указаны жертвой) за период времени до совершения преступления и во время его совершения. Проводят анализ биллинговых данных жертвы и преступников в период преступления, а если субъекты не выявлены, то определяют их, привлекая специалистов и используя специализированную криминалистическую технику;
- осматривают места перевозки, удержания, купли-продажи и эксплуатации жертв, а также устанавливают и задерживают лиц, причастных к рассматриваемым преступлениям, опрашивают их об обстоятельствах совершенных деяний;
- осматривают предметы и документы, изъятые в ходе производства следственных действий, назначают соответствующие экспертные исследования.

Заключение

Раскрытие и расследование посягательств на свободу личности является собой последовательный, логично выстроенный процесс, представленный совокупностью сменяемых временных отрезков (этапов), характеризующихся спецификой решаемых на них задач, содержание которых обуславливает периодизацию расследования и аргументацию следственных ситуаций им присущих.

Предварительный этап расследования как составная часть раскрытия и расследования преступлений против свободы личности характеризуется присущими ему задачами, целями, сроками их реализации, спецификой процессуальных статусов участников расследования, комплексом применяемых процессуальных средств предварительной проверки и другими особенностями, позволяющими выделить типичные проверочные ситуации: с заявлением о преступлении обратились родственники, близкие жертвы или же очевидцы противоправных деяний (31,9 %); о совершении преступления стало известно по результатам проведения оперативно-розыскных мероприятий (21,8 %); с заявлением о преступлении в правоохранительные органы обратилась жертва исследуемых преступлений (44,2 %).

Выделенные следственные ситуации предварительного этапа расследования посягательств на свободу личности детерминируют предложенные алгоритмы реализации процессуальных, организационных и следственных действий, позволяя субъектам расследования решить криминалистически значимые задачи, выявив направления дальнейшей деятельности по изобличению преступников.

Обоснованные нами алгоритмы разрешения проверочных ситуаций подчеркивают, с одной стороны, имеющуюся информационную неопределенность данных о событиях преступлений, с другой – указывают на довольно существенный комплекс мероприятий, которые необходимо провести в ограниченные сроки для установления информации, необходимой для принятия решения в порядке ч. 1 ст. 145 УПК РФ.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Варданян А. В., Кулешов Р. В. К вопросу о принципах формирования частных криминалистических методов. *Российский следователь*. 2015. № 22. С. 7–13. [Vardanyan A. V., Kuleshov R. V. Revisiting principles of formation of individual criminalistics methods. *Russian Investigator*, 2015, (22): 7–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/untrwd>
2. Волчеккая Т. С. Криминалистическая ситуалогия: дис. ... д-ра юрид. наук. М., 1997. 395 с. [Volcheckkaya T. S. *Forensic situation studies*. Dr. Law Sci. Diss. Moscow, 1997, 395. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nlksbv>
3. Гармаев Ю. П. Теоретические основы формирования криминалистических методов расследования преступлений: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2003. 39 с. [Garmaev Yu. P. *Theoretical foundations of developing criminalistic methods of crime investigation*. Dr. Law Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2003, 39. (In Russ.)]
4. Комаров И. М. Следственные ситуации и основы характеристики предварительного расследования убийства матерью новорожденного ребенка по факту исчезновения его трупа. *Юристъ-Правоведъ*. 2020. № 1. С. 146–150. [Komarov I. M. Investigative situation and the basics of a preliminary investigation into a murder by a mother of a newborn child following the disappearance of his corpse. *Jurist-Pravoved*, 2020, (1): 146–150. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nkuiht>
5. Белкин Р. С. Криминалистика: проблемы, тенденции, перспективы: общие и частные теории. М.: Юрид. лит., 1987. 270 с. [Belkin R. S. *Criminalistics: Problems, trends, and prospects: General and particular theories*. Moscow: Iurid. lit., 1987, 270. (In Russ.)]
6. Гавло В. К., Ключко В. Е., Ким Д. В. Судебно-следственные ситуации: психолого-криминалистические аспекты. Барнаул: АлтГУ, 2006. 226 с. [Gavlo V. K., Klochko V. E., Kim D. V. *Forensic investigation situations: Psychological and criminalistic aspects*. Barnaul: ASU, 2006, 226. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tgvbmf>
7. Головин А. Ю. Криминалистическая систематика. М.: ЛексЭст, 2002. 305 с. [Golovin A. Yu. *Forensic taxonomy*. Moscow: LeksEst, 2002, 305. (In Russ.)]
8. Драпкин Л. Я. Понятие и классификация следственных ситуаций. *Следственные ситуации и раскрытие преступлений*, ред. И. Ф. Герасимов, Ф. В. Глазырин, Л. Я. Драпкин, В. К. Комаров. Свердловск: СЮИ, 1975. С. 26–44. [Drapkin L. Ya. Concept and classification of investigative situations. *Investigative situations and crime investigation*, eds. Gerasimov I. F., Glazyrin F. V., Drapkin L. Ya., Komarov V. K. Sverdlovsk: SLI, 1975, 26–44. (In Russ.)]

9. Ищенко Е. П., Топорков А. А. Криминалистика. М.: Контракт, 2005. 746 с. [Ishhenko E. P., Toporkov A. A. *Criminalistics*. Moscow: Kontrakt, 2005, 746. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qwfxvh>
10. Лавров В. П., Рахматуллин Р. Р., Романов В. И., Шалимов А. Н. Криминалистика. М.: Проспект, 2015. 256 с. [Lavrov V. P., Rahmatullin R. R., Romanov V. I., Shalimov A. N. *Criminalistics*. Moscow: Prospekt, 2015, 256. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mpkmpo>
11. Лузгин И. М. Расследование как процесс познания. М.: Высш. школа МВД СССР, 1969. 176 с. [Luzgin I. M. *Investigation as a learning process*. Moscow: Vyssh. shkola MVD SSSR, 1969, 176. (In Russ.)]
12. Ким Д. В. Теоретические и прикладные аспекты криминалистических ситуаций. Барнаул: АлтГУ, 2008. 196 с. [Kim D. V. *Theoretical and applied aspects of forensic situations*. Barnaul: ASU, 2008, 196. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tgvbfh>
13. Кулешов Р. В. Теоретико-методологические основы раскрытия и расследования преступлений в сфере экстремистской и террористической деятельности: дис. ... д-ра юрид. наук. Ростов н/Д, 2017. 545 с. [Kuleshov R. V. *Theoretical and methodological foundations for the disclosure and investigation of crimes in the field of extremist and terrorist activities*. Dr. Law Sci. Diss. Rostov-on-Don, 2017, 545. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sbazrb>
14. Облаков А. Ф. Криминалистическая характеристика преступлений и криминалистические ситуации. Хабаровск: Хабаров. высш. шк., 1985. 86 с. [Oblakov A. F. *Criminalistic characteristics of crimes and criminalistic situations*. Habarovsk: Habarov. vyssh. shk., 1985, 86. (In Russ.)]
15. Селиванов Н. А. Справочная книга криминалиста. М.: Норма-Инфра-М, 2000. 727 с. [Selivanov N. A. *The criminologist's Reference book*. Moscow: Norma-Infra-M, 2000, 727. (In Russ.)]
16. Шаталов А. С. Алгоритмизация и программирование расследования преступлений в системе криминалистической методики. *Право. Журнал Высшей школы экономики*. 2017. № 2. С. 155–172. [Shatalov A. S. Algorithmization and programming of investigation in the criminalistics methodology. *Law. Journal of the higher school of economics*, 2017, (2): 155–172. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2017.2.155.172>
17. Шурухнов Н. Г. Криминалистика. 2-е изд., испр. и доп. М.: Эксмо, 2008. 718 с. [Shurukhnov N. G. *Criminology*. 2nd ed. Moscow: Eksmo, 2008, 718. (In Russ.)]
18. Яблоков Н. П. Криминалистика. М.: ЛексЭст, 2003. 373 с. [Yablokov N. P. *Criminalistics*. Moscow: LeksEst, 2003, 373. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qvqwnb>
19. Волчещкая Т. С. Роль, этапы и перспективы ситуационного подхода в современной криминалистике. *Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России*. 2016. № 4. С. 9–11. [Volchetskaya T. S. The role, stages and prospects of the situational approach in modern criminology. *Vestnik of the Kaliningrad branch of the Saint-Petersburg university of the ministry of internal affairs of Russia*, 2016, (4): 9–11. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xhofdh>
20. Халиков А. Н. Герменевтические проблемы истолкования криминалистической информации при расследовании уголовных дел. *Российский следователь*. 2021. № 2. С. 19–23. [Khalikov A. N. Hermeneutic problems of interpretation of criminalistic information in criminal case investigation. *Russian Investigator*, 2021, (2): 19–23. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1812-3783-2021-2-19-23>
21. Чурилов С. Н. К вопросу об этапах расследования в структуре типовых криминалистических методик. *Актуальные проблемы уголовного и уголовно-процессуального права: современное состояние и перспективы развития*, ред. Р. С. Данелян, С. И. Феклин. М., 2016. С. 104–112. [Churilov S. N. Stages of investigation in standard forensic techniques. *Relevant issues of criminal and criminal procedure law: Current state and prospects of development*, eds. Danelyan R. S., Feklin S. I. Moscow, 2016, 104–112. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ykxast>
22. Зеленецкий В. С. Доследственные ситуации в советском уголовном процессе. *Следственная ситуация*, ред. В. В. Ключков. М., 1985. С. 30–32. [Zelenetsky V. S. Pre-investigation situations in Soviet criminal process. *Investigative situation*, ed. Klochkov V. V. Moscow, 1985, 30–32. (In Russ.)]
23. Подольный Н. А. Подготовительный к расследованию этап – этап формирования информационной основы раскрытия и расследования преступлений. *Библиотека криминалиста*. 2014. № 4. С. 249–257. [Podolny N. A. Preparatory stage to investigation – the stage of forming the information basis of detection and investigation of crimes. *Criminalist's library*, 2014, (4): 249–257. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sictpr>
24. Сотников К. И. Общие положения криминалистической методики расследования преступлений. *Криминалистика*, ред. О. В. Чельшева. СПб.: СПбУ МВД России, 2017. С. 487–526. [Sotnikov K. I. General provisions of criminalistic methodology of crime investigation. *Criminology*, ed. Chelysheva O. V. St. Petersburg: St.-Petersburg university of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2017, 487–526. (In Russ.)]
25. Шурухнов Н. Г., Мерецкий Н. Е., Савченко Н. И. Предварительный этап расследования получения и дачи взятки (ст. 290, 291 УК РФ): особенности, полемика, содержание. *Современное уголовно-процессуальное право*

- России: уроки истории и проблемы дальнейшего реформирования: Междунар. конф. (Орел, 20–21 октября 2016 г.) Орел, 2016. С. 424–432. [Shuruhnov N. G., Meretsky N. E., Savchenko N. I. Preliminary investigation of bribery (Articles 290, 291 of the Criminal Code of the Russian Federation): Features, controversy, and content. *Current criminal procedure law of Russia: Lessons of history and further reforms*: Proc. Intern. Conf., Orel, 20–21 Oct 2016. Orel, 2016, 424–432. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xijvdp>
26. Конин В. В., Марьина Е. В. Тактико-криминалистическое обеспечение предварительной проверки заявлений и сообщений в рамках стадии возбуждения уголовного дела. *Криминалистика: вчера, сегодня, завтра*. 2020. № 2. С. 116–130. [Konin V. V., Marina E. V. Tactical-forensic support of the verification of statements and reports on the stage of criminal case initiation. *Forensics: Yesterday, today, tomorrow*, 2020, (2): 116–130. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/2587-9820-2020-10034>
27. Калюжный А. Н. Система следственных действий стадии возбуждения уголовного дела: признаки и структура. *Актуальные проблемы российского права*. 2016. № 5. С. 140–146. [Kaliuzhnyi A. N. The system of investigative activities at the stage of initiation of a criminal case: Features and structure. *Actual problems of Russian law*, 2016, (5): 140–146. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1994-1471.2016.66.5.140-146>
28. Цховребова И. А. Обновленное правовое регулирование проверки сообщений о преступлениях. *Публичное и частное право*. 2013. № 4. С. 149–156. [Tskhovrebova I. A. Renovated legal regulation of checking crime reports. *Public and private law*, 2013, (4): 149–156. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rxbwmt>
29. Мартыненко С. В. К вопросу об эволюции уголовно-процессуального регулирования предварительной проверки сообщений о преступлении. *Lex Russica*. 2018. № 7. С. 98–113. [Martynenko S. V. The question on evolution of the criminal procedure regulation of the preliminary checks of crime reports. *Lex Russica*, 2018, (7): 98–113. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2018.140.7.098-113>
30. Масленникова Л. Н., Вилкова Т. Ю., Собенин А. А., Таболина К. А. Теория и практика возбуждения уголовного дела. М.: Норма; ИНФРА-М, 2022. 288 с. [Maslennikova L. N., Vilkova T. Yu., Sobenin A. A., Tabolina K. A. *Theory and practice of initiating a criminal case*. Moscow: Norma; INFRA-M, 2022, 288. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/1856497>
31. Князьков А. С. Следственная версия как элемент информационной модели расследования преступления. *Вестник ТГУ*. 2011. № 348. С. 89–92. [Knyazkov A. S. Investigative theory as element of informative model of investigation of a crime. *Tomsk State University Journal*, 2011, (348): 89–92. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nvyhbh>
32. Эйсмэн А. А. Логика доказывания. М., 1971. 110 с. [Jejsman A. A. *The logic of proof*. Moscow, 1971, 110. (In Russ.)]
33. Степаненко Д. А. Алгоритмизация поисково-познавательной деятельности лица, ведущего расследование: основания, возможности, проблемы. *Российский следователь*. 2016. № 10. С. 3–7. [Stepanenko D. A. Algorithmization of research and investigative activity of the person who conducts investigation: Grounds, possibilities, problems. *Russian Investigator*, 2016, (10): 3–7. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/waifsb>
34. Багмет А. М., Бычков В. В., Скобелин С. Ю., Ильин Н. Н. Цифровые следы преступлений. М.: Проспект, 2021. 168 с. [Bagmet A. M., Bychkov V. V., Skobelin S. Yu., Ilyin N. N. *Digital traces of crimes*. Moscow: Prospekt, 2021, 168. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31085/9785392328680-2021-168>
35. Гусев В. А., Луговик В. Ф. Теория оперативно-розыскных процедур. М.: Проспект, 2019. 336 с. [Gusev V. A., Lugovik V. F. *Theory of operational investigative procedures*. Moscow: Prospekt, 2019, 336. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31085/9785392288403-2019-336>
36. Шекшуева О. Н. Возбуждение уголовного дела: когда и почему. *Российский следователь*. 2022. № 9. С. 32–35. [Shekshueva O. N. Criminal case initiation: When and why. *Russian Investigator*, 2022, (9): 32–35. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1812-3783-2022-9-32-35>
37. Руденко А. В., Завьялов В. А. Дифференциация понятий «тактическая операция» и «тактическая комбинация». *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 21. С. 98–100. [Rudenko A. V., Zavyalov V. A. Conceptual differentiation of "tactical operation" and "tactical combination". *Theory and practice of social development*, 2015, (21): 98–100. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uyjtwz>
38. Абрамов А. М. Оперативная комбинация как способ решения частных оперативно-тактических задач. *Вестник Российской Таможенной академии*. 2012. № 2. С. 70–72. [Abramov A. M. Operational combination as a method of solution of special operational and tactical problems. *Vestnic of the Russian customs academy*, 2012, (2): 70–72. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oxiysh>
39. Хромов Е. В., Зябликов В. Ю. Особенности применения оперативного эксперимента и проверочной закупки. *Законность*. 2022. № 7. С. 56–62. [Khromov E. V., Zyablikov V. Yu. Specifics of application of the operative experiment and test purchase. *Zakonnost*, 2022, (7): 56–62. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/axbraq>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/liyesq>

Общетеоретические аспекты правового регулирования определений суда первой инстанции: понятие и классификация

Рябусова Анастасия Владимировна

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, Россия, Омск

eLibrary Author SPIN: 4460-6134

ryabusova.i@mail.ru

Аннотация: Исследование общетеоретических вопросов, связанных с понятием и классификацией определений суда первой инстанции в гражданском и арбитражном судопроизводстве, чрезвычайно важно для изучения данного института в целом. В этой связи необходимо рассмотрение понятий *судебный акт*, *судебное постановление*, *определение суда* с точки зрения правового регулирования. Ставится вопрос об анализе известных оснований для классификации определений суда исходя из позиции отечественного законодателя – Верховного Суда РФ и Конституционного Суда РФ. Тема актуальна с практической точки зрения, т. к. несмотря на заинтересованность ученых проблемными вопросами в этой области, правовое регулирование института определений суда нуждается во внесении изменений. Посредством вынесения судебных актов реализуется конституционное право граждан на судебную защиту. С учетом этого предложен ряд поправок в законодательство. Цель – обосновать появление дефиниции *определение суда* и нового основания для классификации определений суда первой инстанции в действующем правовом регулировании. Задачи исследования: анализ отечественного правового регулирования, позиций Верховного Суда РФ, Конституционного Суда РФ, научных трудов разного времени. Использованы методы: формально-логический, анализ, синтез, логико-юридический. В результате проанализировано действующее отечественное правовое регулирование и научная литература. Предлагается ряд нововведений, касающихся дефиниции *определение суда* посредством единого понятия *судебный акт*, корректировки подхода к условиям для обжалования определений суда первой инстанции. Приведен обзор оснований для классификации определений суда. Рассмотрен аспект, связанный с тем, насколько механизм отечественного правового регулирования института определений суда первой инстанции соответствует реализации права на судебную защиту, гарантированного Основным Законом страны. Обоснована необходимость введения такой категории, как *оказание влияния на существо итогового судебного акта*, и, как следствие, дополнения критериев классификации определений суда по вышеуказанному основанию. В итоге предлагаются авторское содержание дефиниции *определение суда* и условия обжалования определений суда первой инстанции.

Ключевые слова: определения суда, судебный акт, судебное постановление, классификация определений суда, обжалование, судебные акты, условия обжалования

Цитирование: Рябусова А. В. Обще­теоретические аспекты правового регулирования определений суда первой инстанции: понятие и классификация. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2024. Т. 8. № 3. С. 428–436. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-428-436>

Поступила в редакцию 22.02.2024. Принята после рецензирования 27.03.2024. Принята в печать 01.04.2024.

full article

Legal Regulation of Ruling Made at Court of First Instance: General Theory, Concept, and Classification

Anastasia V. Ryabusova

Dostoevsky Omsk State University, Russia, Omsk

eLibrary Author SPIN: 4460-6134

ryabusova.i@mail.ru

Abstract: General theoretical issues related to the concept and classification of rulings made by the court of first instance in civil and arbitration proceedings make it possible to study this institution as a whole. This article considers the concepts of *judicial act*, *court decision*, and *court ruling* from the point of view of legal regulation. The author raised the question of analyzing the existing grounds for classifying court rulings, based on the position of the domestic legislator, i.e., the Supreme Court of the Russian Federation and the Constitutional Court of the Russian

Federation. The current legal regulation of the institute of court rulings needs to be amended, despite the vivid scientific interest to this issue. Judicial acts realize the constitutional right of citizens to judicial protection. With this in mind, the author proposed a number of amendments to the legislation, explained the existing definition of court ruling, and classified the rulings of the court of first instance in the current legal regulation. The objectives of the study were to analyze the domestic legal regulation, the positions of the Supreme Court of the Russian Federation, and the Constitutional Court of the Russian Federation, as well as to review studies that featured these issues. The research relied on the formal-logical and logical-legal methods, as well as on some standard methods of scientific research. As a result, the author developed a number of regulations concerning the definition of court ruling by means of a single concept of a judicial act, as well as some adjustments to the approach to the conditions for appealing rulings of the court of first instance. The paper also considers the aspect related to the extent to which the domestic legal regulation of the institution of first instance court rulings corresponds to the right to judicial protection guaranteed by the Constitution. The author introduced a category of *influencing the essence of the final judicial act* and, as a result, supplemented the criteria for classifying court rulings on this basis. In general, the article introduces an authentic definition of first instance court rulings and the conditions for appeal.

Keywords: court rulings, judicial act, court ruling, classification of court rulings, appeal, judicial acts, conditions of appeal

Citation: Ryabusova A. V. Legal Regulation of Ruling Made at Court of First Instance: General Theory, Concept, and Classification. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2024, 8(3): 428–436. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2024-8-3-428-436>

Received 22 Feb 2024. Accepted after review 27 Mar 2024. Accepted for publication 1 Apr 2024.

Введение

Вопросы, связанные с определением понятия и классификации правового явления, имеют большое значение для изучения правового института с теоретической и практической точек зрения, что выступает необходимым условием для регулирования правоотношений в той или иной области. В контексте данного тезиса можно отметить, что институт определений суда первой инстанции не является исключением. Определение суда первой инстанции в цивилистическом процессе оказывается одним из актов, принимаемых при рассмотрении дела. В отличие от решения, определение не предполагает разрешение искового или иного требования по существу. Данным постановлением суд разрешает отдельные процессуальные вопросы, необходимые для обеспечения динамики судебного процесса.

Вместе с тем процессуальным законодательством предусмотрена возможность вынесения протокольных определений и определений в виде отдельных судебных актов, а ряд определений (не поименованных исчерпывающим образом) допустимо обжаловать в инстанционном порядке. Нормативные требования к форме и содержанию определений суда первой инстанции не отличаются необходимой конкретикой, что предопределяет существование теоретических и практических вопросов.

Правовые акты судебных органов являются внешним выражением реализации их деятельности [1, с. 40]. При этом вопросы, связанные с определением понятия *судебный акт*, *судебное постановление*, являются

дискуссионными в общей теории права и науке процессуального права, т. к. в процессуальных кодексах (ст. 13 ГПК РФ и 15 АПК РФ) и в науке отсутствует единая терминология, обозначающая систему судебных актов [2, с. 12].

В арбитражном процессе родовым можно назвать понятие *судебный акт*. Видовые понятия – это *судебный приказ*, *решение*, *постановление*, *определение*. В рамках гражданского процесса понятие *судебное постановление* выступает родовым для видовых категорий *судебный приказ*, *решение суда*, *определение суда*, *постановление президиума суда надзорной инстанции* [3, с. 7–8].

С учетом действующего правового регулирования в процессуальных отраслях требуется детальный анализ понятия *судебный акт* как родового, что позволит сформулировать дефиницию *определение суда*.

Согласно положениям общей теории права, судебные акты рассматриваются как разновидность правоприменительных актов [4, с. 56]. По мнению С. С. Алексеева, решение юридического дела – это итоговое правоприменительное действие компетентного органа [5, с. 278]. М. А. Гурвич отмечает, что судебное решение как процессуальный документ представляет собой внешнее выражение акта правосудия [6, с. 35].

Отечественное законодательство не вносит ясности по данному вопросу ввиду следующего: легальное определение судебного акта дано не в процессуальных кодексах, а в п. 4 ст. 1 ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в РФ»¹,

¹ Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в РФ. ФЗ РФ № 262-ФЗ от 22.12.2008. СПС КонсультантПлюс.

из содержания которого судебными актами признаются итоговые акты, вынесенные по результатам судопроизводства. Явным недостатком предложенной дефиниции является то, что отсутствует упоминание об определениях суда первой инстанции, которые могут быть как итоговыми судебными актами (например, определение о прекращении производства по делу), так и промежуточными.

Согласно определению, сформулированному в Постановлении Пленума ВС РФ от 26.12.2017 № 57², протокольные определения не признаются судебными актами, несмотря на то, что они обладают всеми признаками, присущими иным определениям суда. Представляется, что к предложенному подходу следует отнестись критически. Во-первых, в п. 1 указанного Постановления Пленума ВС РФ разъясняется, что соответствующее понятие дается для целей применения законодательства, регулирующего использование документов в электронном виде. Во-вторых, официальные дефиниции *судебный акт* по существу противоречат друг другу, т. к. включают в содержание различные виды судебных актов, что является недопустимым.

В Постановлении № 1-П от 25.01.2001 Конституционный Суд РФ пришел к выводу, что суд разрешает дело посредством вынесения итоговых актов, которые обладают рядом специфических признаков:

- определяют правоотношения сторон и иные правовые обстоятельства,
- устраняют спорность,
- обеспечивают реализацию и защиту права и охраняемого законом интереса,
- определяют материально-правовое положение сторон³.

Указанная позиция заслуживает особого внимания в связи с тем, что она детерминирует признаки судебного акта. Как отмечалось ранее, нормы процессуальных кодексов позволяют сделать вывод, что в гражданском процессуальном праве используется понятие *судебное постановление*, в то время как в арбитражном процессуальном праве – термин *судебный акт*. Поскольку судебные акты в процессуальных отраслях идентичны по своему характеру, назначению, функциям, то представляется целесообразным использование единой терминологии во всех процессуальных кодексах.

Дискуссии в отношении терминологии не утихают на протяжении длительного промежутка времени. Прежде всего обозначим, что термин *судебный акт* известен еще дореволюционному процессуальному

праву, в частности, об этом писали такие авторы, как К. И. Малышев и И. Е. Энгельман.

К. А. Лебедь высказывал позицию о том, что в процессуальном законодательстве отсутствует терминологическая упорядоченность и согласованность, когда речь идет о понятии *судебный акт* [7, с. 196–197]. С. К. Загайнова придерживается аналогичной позиции, подчеркивая применение в процессуальном праве понятий *судебные акты, акт суда, постановление суда*. По ее мнению, взгляды ученых относительно понятия *судебный акт* условно можно разделить на несколько групп [8, с. 87]. Представители первой группы уделяют внимание письменной форме судебных актов. Например, М. А. Вукот рассматривает судебные постановления как письменные акты [9, с. 284]. Представители второй группы под судебными актами понимают все акты, выносимые судебными органами. Так, А. М. Безруков полагает, что судебные акты – это акты, выносимые для достижения целей судопроизводства [10, с. 15]. Представители третьей группы считают главным выражение в судебном акте воли суда в установленной законом форме. Д. М. Чечот предоставляет дефиницию постановлениям суда первой инстанции, делая акцент на оформлении процессуальных действий, порождающих юридические последствия [11, с. 239].

На современном этапе развития цивилистического процесса ученые придерживаются позиции, что единое понятие *судебный акт* необходимо закрепить законодательно для всех процессуальных отраслей. С этим трудно не согласиться, поскольку, как убедительно доказала Н. А. Громошина, цивилистический процесс един по своей сути, несмотря на то, сколькими кодексами он представлен [12, с. 6].

Об унификации норм процессуальных отраслей высказывается также И. В. Решетникова [13, с. 49]. Подобная унификация предполагает и единство терминологических подходов к основным дефинициям цивилистического судопроизводства. В целом процессуалистами неоднократно обращалось внимание на универсальность института судебных актов [14, с. 122]. Высказывается справедливое мнение о том, что вопрос содержания дефиниции *судебный акт* усугубился с принятием Кодекса административного судопроизводства РФ [15, с. 50].

Автором предлагается закрепление единого итогового термина *судебный акт*, в том числе путем издания отдельного нормативного правового акта и внесения изменений в действующее законодательство [15, с. 53]. Подобная позиция представляется небесспорной.

² О некоторых вопросах применения законодательства, регулирующего использование документов в электронном виде в деятельности судов общей юрисдикции и арбитражных судов. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 57 от 26.12.2017. *СПС КонсультантПлюс*.

³ По делу о проверке конституционности положения п. 2 ст. 1070 Гражданского кодекса РФ в связи с жалобами граждан И. В. Богданова, А. Б. Зернова, С. И. Кальянова и Н. В. Труханова. Постановление Конституционного Суда РФ № 1-П от 25.01.2001. *СПС КонсультантПлюс*.

Принятие отдельного нормативного правового акта нецелесообразно в силу достаточно узкого предмета правового регулирования. Дефиницию *судебный акт* можно закрепить в федеральных законах, регулирующих процессуальные отрасли права, например, в соответствующих кодексах.

На данный момент можно констатировать, что понятие *определений суда* как в гражданском процессуальном, так и в арбитражном процессуальном кодексе не идентично и формируется по так называемому остаточному принципу.

Для того чтобы вывести дефиницию *определение суда*, необходимо выделить отличительные признаки и провести сравнение определений с итоговыми судебными актами. Для судебных актов в целом характерно: 1) детальная регламентация процедуры вынесения; 2) установленная законом форма и содержание; 3) возможность обжалования в случаях и порядке, предусмотренных законом; 4) особый порядок вступления в законную силу; 5) исполнение; 6) трансграничное действие [16, с. 101].

Ю. А. Тихомиров и И. В. Котелевская предлагают объединить решения судов одним родовым понятием *правовые акты* в широком смысле. Авторы придерживаются аналогичной позиции, касающейся признаков, при этом отдельно выделяя особый признак *самостоятельности и несвязанности с актами других органов* [17, с. 229]. Определения суда обладают признаками, отличающими их от иных судебных актов:

1. Представляют собой правовое решение.
2. Издаются уполномоченным на то органом.
3. Направлены на установление, изменение, прекращение конкретных правоотношений.
4. Имеют определенную форму и содержание.
5. Представляют собой властное волеизъявление, предписание.
6. Являются в большей степени формой выражения процессуальных норм права.
7. Выносятся по отдельному процессуальному действию.
8. Могут быть как промежуточным судебным актом, так и итоговым.
9. Обжалуются в строго установленном законом порядке и сроки.

Приведенные признаки позволяют прийти к выводу, что определение суда представляет собой судебный акт, выносимый судом в случаях, предусмотренных процессуальным законом по вопросам, требующим разрешения в ходе судебного разбирательства.

Результаты

Классификации определений суда первой инстанции

Современным процессуальным законодательством предусмотрено вынесение различного рода определений суда первой инстанции по вопросам, возникающим в ходе судопроизводства. Для целей настоящей работы предлагается ряд оснований классификации определений суда первой инстанции:

- по форме определений;
- по *физической природе* определений;
- по порядку вынесения определений;
- по правовым последствиям вынесения определений;
- по целям, которые достигаются вынесением определений;
- по порядку апелляционного обжалования определений.

Опираясь на законодательство и научные источники, на наш взгляд, необходимо отдельно выделить определения, обладающие особой спецификой:

- определения, препятствующие (не препятствующие) дальнейшему движению дела;
- частные определения суда.

При этом следует отметить, что отдельно выделенные группы определений суда, исходя из их назначения, безусловно, подпадают под классификацию определений суда по предложенным ранее основаниям. Так, определения, препятствующие (не препятствующие) дальнейшему движению дела, являются одним из видов определений, выделяемых в рамках такого основания для классификации, как *правовые последствия вынесения определений*. Частные определения суда, в свою очередь, являются группой определений, выделяемых в рамках основания для классификации *цели, достигаемые вынесением определения суда*.

Как подчеркнул Конституционный Суд РФ, право на судебную защиту – это личное неотчуждаемое право⁴. Вместе с тем право на судебную защиту предполагает, помимо прочего, и возможность обжалования судебного акта с целью исключения ошибок и реального восстановления нарушенного права или охраняемого интереса.

В п. 2.2 Постановления от 05.02.2007 Конституционный Суд РФ выразил следующие правовые позиции: невозможность пересмотреть ошибочный судебный акт несовместима с требованием эффективного восстановления в правах⁵.

⁴ По делу о проверке конституционности положения ч. 2 ст. 31 Закона СССР от 24.06.1981. «О правовом положении иностранных граждан в СССР» в связи с жалобой Яхья Дашти Гафура. Постановление Конституционного Суда РФ № 6-П от 17.02.1998. *СПС КонсультантПлюс*.

⁵ По делу о проверке конституционности положений статей 16, 20, 112, 336, 376, 377, 380, 381, 382, 383, 387, 388 и 389 ГПК РФ в связи с запросом Кабинета Министров Республики Татарстан, жалобами открытых акционерных обществ «Нижнекамскнефтехим» и «Хакасэнерго», а также жалобами ряда граждан. Постановление Конституционного Суда РФ № 2-П от 05.02.2007. *СПС КонсультантПлюс*.

С учетом правовых позиций КС РФ особое внимание следует акцентировать на требованиях, предъявляемых к определениям суда, и на институте апелляционного обжалования такого рода судебных актов. Именно поэтому было предложено ключевое основание для классификации – по порядку апелляционного обжалования. С этим основанием для классификации тесно связаны и остальные основания, например, выделяемый нами особый вид определений суда первой инстанции – определения, препятствующие (не препятствующие) дальнейшему движению дела. Подобное основание для классификации необходимо, поскольку законодатель возмощность апелляционного обжалования определения суда отдельно от итогового судебного акта ставит в зависимость от такого условия как: препятствует ли определение суда дальнейшему движению дела.

Возможность апелляционного обжалования зависит и от ряда других условий. Можно утверждать, что форма определения суда косвенно влияет на то, подлежит ли определение обжалованию отдельно от итогового судебного акта по делу.

Исследование вопроса, связанного с классификацией определений суда первой инстанции, следует начать именно с правового регулирования (ст. 224 ГПК РФ⁶ и ч. 2 ст. 184 АПК РФ⁷). Оба процессуальных кодекса классифицируют определения суда *по форме* на определения, выносимые в виде отдельного процессуального акта, и протокольные определения суда.

Исходя из формы определений суда первой инстанции, необходимо упомянуть о *физической природе* судебных актов. Так, согласно АПК РФ, они выполняются в форме электронных документов, а при невозможности выполнить в форме электронного документа ввиду отсутствия технической возможности – на бумажном носителе (ст. 184 АПК РФ) [18, с. 93]. Что касается ГПК РФ, то правовое регулирование в данной части отличается от АПК. По общему правилу определение суда выполняется именно на бумажном носителе (ч. 4 ст. 224 ГПК РФ). Такое регулирование, безусловно, связано с различным субъектным составом в гражданском и арбитражном процессе.

А. Р. Шарипова высказывается о том, что на данный момент в процессуальных кодексах по-разному регулируются вопросы, связанные с формами судебных актов, способами направления судебных актов сторонам (посредством почтового отправления или в электронной форме посредством использования специализированных интернет-сервисов (например, ГАС «Правосудие» или «Картотеки арбитражных дел»)), понятием *подписи* состава суда, что является следствием глобальной цифровизации.

Это обстоятельство препятствует сближению процессуальных норм в этой части [19].

С вышеуказанной классификацией определений суда первой инстанции тесно связана классификация по такому основанию, как порядок вынесения определений суда. По этому критерию как в ГПК, так и в АПК определения суда делятся на выносимые в совещательной комнате и выносимые без удаления в совещательную комнату. Подобное основание для классификации важно для цивилистического процесса, поскольку позволяет акцентировать внимание на особенностях формы и содержания определений, а также на самом выборе суда: удаляться для вынесения определения в совещательную комнату или нет. Последнее во многом остается на усмотрение суда, именно суд определяет *сложность* или *несложность* вопроса как критерий его решения в совещательной комнате или на месте разбирательства.

В зависимости от *правовых последствий для динамики процесса* производства по делу выделяются определения, которыми обозначается начало или окончание стадии (например, о подготовке дела к судебному разбирательству), и определения, которыми заканчивается производство по делу без вынесения решения суда (об оставлении иска без рассмотрения, о прекращении производства по делу).

По целям, достижение которых обеспечивается вынесением определений, выделяют различные группы судебных актов, каждая из которых разрешает конкретный круг задач. Например, с целью разрешения вопроса о возбуждении производства по делу предусмотрено вынесение определений о принятии иска, об отказе в принятии иска, о возвращении искового заявления или об оставлении иска без движения. С целью устранения недостатков судебного решения самим судом, его вынесшим, предусмотрено принятие определения о вынесении дополнительного решения, об устранении опечаток или явных арифметических ошибок, о разъяснении решения и пр.

По порядку обжалования выделяются определения, которые могут или не могут быть обжалованы отдельно от решения суда [20, с. 225–227]. В соответствии со ст. 331 ГПК РФ и 188 АПК РФ определения суда первой инстанции обжалуются в двух случаях: если это напрямую предусмотрено процессуальным законодательством, либо если такое определение препятствует дальнейшему движению дела.

В практике высших судебных органов определениям, которые препятствуют дальнейшему движению дела, также уделено внимание, в частности, как пример невозможности дальнейшего движения дела названы определения: об отказе в принятии заявления на вынесение

⁶ Гражданский процессуальный кодекс РФ № 138-ФЗ от 14.11.2002 (ред. от 06.04.2024, с изм. от 04.06.2024). СПС КонсультантПлюс.

⁷ Арбитражный процессуальный кодекс РФ № 95-ФЗ от 24.07.2002 (ред. от 29.05.2024). СПС КонсультантПлюс.

судебного приказа (пункты 21 и 22 Постановления Пленума ВС РФ № 62 от 27.12.2016⁸); о прекращении производства по делу и об оставлении заявления без рассмотрения (п. 67 Постановления Пленума ВС РФ № 16 от 22.06.2021⁹). Разъяснения для арбитражных судов сделаны методом *от противного*, т.е. перечислением определений, которые не препятствуют движению дела (п. 5 Постановления Пленума ВС РФ № 12 от 30.06.2020¹⁰).

Проблемы правового регулирования института частных определений суда

Заложенный в статьях АПК и ГПК критерий для выявления возможности обжалования определений не применим к *частным определениям*, составляющим самостоятельную и специфическую группу определений. И. К. Пискарев применительно к гражданскому процессуальному праву утверждает, что критерием для классификации определений суда первой инстанции служит их отношение к главному вопросу в деле, к разрешению дела по существу. По предложенному критерию можно различать шесть видов судебных определений, одним из которых является частное определение суда. Наряду с *частными определениями* суда выделяются следующие группы определений:

- Определения, заканчивающие процесс урегулированием спора.
- Определения, препятствующие возникновению процесса или заканчивающие его без разрешения либо урегулирования спора (так называемые пресекательные определения). Их содержание касается лишь невозможности по различным основаниям разбирательства и разрешения спора в суде. В этом существенное отличие пресекательных определений от решения суда, которым разрешается дело по существу.
- Определения, обеспечивающие нормальный ход процесса до разрешения дела судом первой инстанции (подготовительные определения).
- Определения по поводу постановленного решения и его исполнения.
- Определения суда, постановляемые по заявлениям о пересмотре решений по вновь открывшимся обстоятельствам, а также определения по вопросам об отмене заочного решения, т.к. с ними связана возможность суда, вынесшего указанные судебные постановления, самому,

без вмешательства вышестоящих судебных инстанций, отменить свое решение [21, с. 220]. Таким образом, автор отдельно выделяет как особый вид частное определение суда. Специфика этих определений состоит в той роли, которая им предложена законодательством.

Институт частных определений суда регулируется ч. 1 ст. 226 ГПК РФ и ч. 1 ст. 188.1 АПК РФ. Их назначение – профилактическое, когда в адрес должностного лица или организации направляется предписание устранить выявленные при рассмотрении гражданского дела в суде нарушения законности в деятельности лиц или организаций. Г. Р. Ахмадиева частные определения суда обоснованно называет одним из средств для реализации превентивных задач суда [22, с. 83].

По мнению Н. А. Батуриной, над судами нижестоящих инстанций осуществляется контроль вышестоящих судов, в том числе и путем возможности вынесения частных определений [23, с. 123].

В контексте приведенной позиции полагаем необходимым обратиться к кассационному определению Верховного Суда РФ по делу № 18-КАД22-78-К4 от 01.03.2023, вынесенному в рамках административного судопроизводства, в котором был сделан вывод о том, что частное определение в адрес судьи выносится с целью исключения в будущем выявленных вышестоящим судом нарушений, фактически является оценкой его профессиональной деятельности, особой формой публично-правовой ответственности, следовательно, должно соответствовать принципу соразмерности, предполагающему установление виновного поведения¹¹.

Д. Г. Нохрин подчеркивает, что воздействие частного определения имеет сходство с мерами дисциплинарной ответственности [24, с. 192].

Несмотря на явную необходимость (по многим делам) вынесения частных определений суда, на практике это случается довольно редко. Н. А. Батурина отмечает, что зачастую суды не реализуют свои дискреционные полномочия по пресечению выявленных правонарушений в данной форме, невзирая на наличие оснований [25]. Этому имеется целый ряд причин:

1. Поводы, основания и критерии для вынесения частного определения законодательно не закреплены.
2. Даже к вынесенным частным определениям суды и адресаты определений относятся формально.

⁸ О некоторых вопросах применения судами положений ГПК РФ и Арбитражного процессуального кодекса РФ о приказном производстве. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 62 от 27.12.2016 (ред. от 05.04.2022). СПС КонсультантПлюс.

⁹ О применении судами норм гражданского процессуального законодательства, регламентирующих производство в суде апелляционной инстанции. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 16 от 22.06.2021. СПС КонсультантПлюс.

¹⁰ О применении Арбитражного процессуального кодекса РФ при рассмотрении дел в арбитражном суде апелляционной инстанции. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 12 от 30.06.2020. СПС КонсультантПлюс.

¹¹ Кассационное определение Верховного Суда РФ № 18-КАД22-78-К4 от 01.03.2023. СПС КонсультантПлюс.

В чем важность частных определений? С одной стороны, широкое применение таких определений на практике способствовало бы выполнению задач судопроизводства в части укрепления законности при отправлении правосудия. С другой стороны, вынесенное частное определение, особенно если оно недостаточно подготовлено, имеет поверхностный характер, способно серьезным образом повлиять на права должностных лиц и организаций, в адрес которых вынесено. Поэтому вопрос о возможности обжалования частного определения с целью защиты своих прав представляется важным.

ГПК РФ и АПК РФ не содержат положений о возможности обжалования частных определений суда. Однако Судебной коллегией по экономическим спорам Верховного Суда РФ было вынесено Определение № 304-ЭС18-3461 от 13.08.2018 по делу № А02-524/2016, в котором прописано, что лица, в отношении которых вынесено такое определение, должны иметь возможность его обжаловать, поскольку речь идет о правах и законных интересах¹². Обозначенная позиция была затем закреплена в п. 6 Постановления Пленума ВС РФ № 12 от 30.06.2020¹³.

В настоящее время представляется также возможным обратиться к ч. 2 ст. 200 КАС РФ, закрепляющей положение о возможности обжалования частных определений лицами, интересы которых затрагиваются этим определением¹⁴, и использовать данную норму по аналогии.

Что касается возможности введения обжалования ряда определений, следует помнить о разумных сроках производства по делу, о процессуальной экономии, о противодействии злоупотреблению правом лицами, участвующими в деле. Требуется обеспечить баланс интересов между правами лиц, участвующих в деле, и не дать законодательную возможность необоснованного затягивания судопроизводства.

Закрепление положения, касающегося возможности обжалования частных определений суда в сокращенный по сравнению с общим срок, не превышающий десяти дней со дня вынесения, в суд апелляционной инстанции в ГПК РФ и АПК РФ необходимо. Норму следует отразить в ст. 226 ГПК РФ и 188.1 АПК РФ.

Заключение

Изучив дефиницию *судебный акт*, предложенную в ФЗ № 262-ФЗ от 22.12.2008 и в Постановлении Пленума ВС РФ № 57 от 26.12.2017, можно утверждать о том, что в этой части имеется противоречие нормы

права и акта официального толкования. С учетом изложенных выше позиций Конституционного Суда РФ, касающихся признаков судебного акта, предлагается внести ряд поправок в действующее законодательство и руководящие разъяснения ВС РФ.

Так, п. 4 ст. 1 ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности судов в РФ» № 262-ФЗ от 22.12.2008 следует изложить в следующей редакции: *Судебный акт – постановление, вынесенное в установленной соответствующим законом форме по существу дела, рассмотренного в порядке осуществления конституционного, гражданского, административного или уголовного судопроизводства либо судопроизводства в арбитражном суде. К судебным актам относятся также акты суда, вынесенные в ходе судопроизводства и не разрешающие дело по существу, решения судов апелляционной, кассационной и надзорной инстанций, вынесенные в установленной соответствующим законом форме по результатам рассмотрения апелляционных или кассационных жалоб (представлений) либо пересмотра решений суда в порядке надзора.*

Пункт 1 абз. 10 Постановления Пленума ВС РФ № 57 от 26.12.2017 предлагается сформулировать таким способом: *Судебный акт – судебное постановление, принятое в порядке, предусмотренном законодательством о гражданском судопроизводстве, законодательством о судопроизводстве в арбитражных судах, законодательством об административном судопроизводстве, судебное решение, вынесенное в порядке, предусмотренном законодательством об уголовном судопроизводстве, включая определения, которые заносятся в протокол судебного заседания (протокольные определения).*

В таком случае, говоря о дефиниции *определение суда*, в ГПК РФ и АПК РФ можно оперировать единым понятием *судебный акт*. Само понятие *определение суда* необходимо закрепить непосредственно в ГПК РФ и АПК РФ, отразив в нем все существенные признаки, характерные только для этих судебных актов.

Часть 1 ст. 224 ГПК РФ нужно изложить в следующей редакции: *Определение суда – это судебный акт, выносимый судом в случаях, предусмотренных настоящим Кодексом по вопросам, требующим разрешения в ходе судебного разбирательства. Определения суда выносятся в совещательной комнате в порядке, предусмотренном частью первой статьи 15 и статьей 225 настоящего Кодекса.*

Часть 71 ст. 184 АПК РФ следует изложить в такой редакции: *Определение суда – это судебный акт, выносимый арбитражным судом в случаях, предусмотренных*

¹² Определение Судебной коллегии по экономическим спорам Верховного Суда РФ № 304-ЭС18-3461 по делу № А02-524/2016 от 13.08.2018. СПС КонсультантПлюс.

¹³ О применении Арбитражного процессуального кодекса РФ при рассмотрении дел в арбитражном суде апелляционной инстанции. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 12 от 30.06.2020. СПС КонсультантПлюс.

¹⁴ Кодекс административного судопроизводства РФ № 21-ФЗ от 08.03.2015. СПС КонсультантПлюс.

настоящим Кодексом по вопросам, требующим разрешения в ходе судебного разбирательства.

Условия обжалования определений суда первой инстанции необходимо корректировать с учетом приведенной выше классификации определений. Помимо установленных кодексами условий, таких как наличие права на обжалование непосредственно в кодексе и исключение возможности дальнейшего движения дела, предлагается учитывать еще один фактор – оказание определением влияния на существо итогового судебного акта. Этот фактор и предлагается считать третьим, дополнительным условием для обжалования определений суда первой инстанции. Соответственно, предлагается внесение поправок в статьи процессуальных кодексов и введение категории *оказание влияния на существо итогового судебного акта*.

Таким образом, с учетом предложенных изменений в процессуальные кодексы определения суда

первой инстанции можно будет классифицировать в зависимости от условий, касающихся возможности обжалования. По этому основанию определения суда будут делиться на три категории:

- 1) определения, обжалование которых предусмотрено напрямую законом;
- 2) определения, исключающие дальнейшее движение дела;
- 3) определения, оказывающие влияние на сущность итогового судебного акта.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Петров А. А. Судебная власть субъектов Российской Федерации: концепция и модель законодательного регулирования. Иркутск: Ин-т законодательства и правовой информ. Иркутской обл., 2007. 167 с. [Petrov A. A. *Judicial power of the constituent entities of the Russian Federation: Concept and model of legislative regulation*. Irkutsk: In-t zakonodatelstva i pravovoi inform. Irkutskoi obl., 2007, 167. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qmqmcp>
2. Джуря В. В. Правовые акты органов судебной власти. *Сибирский юридический вестник*. 2009. № 2. С. 11–18. [Dzura V. V. Legal acts of judicial bodies. *Siberian Law Herald*, 2009, (2): 11–18. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/khqhcr>
3. Азаров Д. В. О терминах «судебный акт» и «судебное постановление». *Право: история, теория, практика*, ред. М. В. Брянцев, И. А. Тарасова, Д. В. Азаров, С. И. Денисов. Брянск: Новый проект, 2019. С. 6–13. [Azarov D. V. Terms judicial act and judicial decision. *Law: History, theory, and practice*, eds. Bryantsev M. V., Tarasova I. A., Azarov D. V., Denisov S. I. Bryansk: Novyi proekt, 2019, 6–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/woazvv>
4. Пастельняк А. В. Проблема понимания термина «Судебный акт». *Общество и право*. 2013. № 1. С. 55–57. [Pastelnyak A. V. The problem of understanding of "Judicial act" term. *Society and law*, 2013, (1): 55–57. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qzyrgl>
5. Алексеев С. С. Проблемы теории права. Свердловск, 1973. Т. 2. 401 с. [Alekseev S. S. *Problems of legal theory*. Sverdlovsk, 1973, vol. 2, 401. (In Russ.)]
6. Гурвич М. А. Решение советского суда в исковом производстве. М., 1955. 128 с. [Gurvich M. A. *The ruling of the Soviet court in the claim proceedings*. Moscow, 1955, 128. (In Russ.)]
7. Лебедь К. А. Виды судебных решений в гражданском процессе. *Российское Правосудие*. 2016. № S1. С. 196–205. [Lebed K. A. Types of court decisions in civil proceedings. *Russian Justice*, 2016, (S1): 196–205. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wxtvtf>
8. Загайнова С. К. Судебные акты в механизме реализации судебной власти в гражданском и арбитражном процессе. М.: Волтерс Клувер, 2007. 389 с. [Zagaynova S. K. *Judicial acts in the mechanism for the implementation of judicial power in civil and arbitration proceedings*. Moscow: Wolters Kluwer, 2007, 389. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxlget>
9. Гражданский процесс России, ред М. А. Вкут. М.: Юрист, 2004. 459 с. [Civil process in Russia, ed. Vikut M. A. Moscow: Iurist, 2004, 459. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qvvnad>
10. Безруков А. М. Судебная власть и судебные акты по гражданским делам. *Российский ежегодник гражданского и арбитражного процесса*. 2003. № 2. С. 15–19. [Bezrukov A. M. Judicial power and judicial acts in civil cases. *Rossiiskii ezhegodnik grazhdanskogo i arbitrazhnogo protsesssa*, 2003, (2): 15–19. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nbkesx>
11. Чечот Д. М. Избранные труды по гражданскому процессу. СПб.: СПбГУ, 2005. 616 с. [Chechot D. M. *Selected works on civil procedure*. St. Petersburg: SPbSU, 2005, 616. (In Russ.)]

12. Громошина Н. А. Упрощение цивилистического процесса как проявление тенденции его унификации. *Законы России: опыт, анализ, практика*. 2016. № 9. С. 3–6. [Gromoshina N. A. Civil procedure simplification as a sign of tendency to its unification. *Laws of Russia: Experience, analysis, practice*, 2016, (9): 3–6. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wwozkl>
13. Решетникова И. В. Современное процессуальное право: унификация или дифференциация? *Вестник гражданского процесса*. 2020. Т. 10. № 2. С. 32–52. [Reshetnikova I. V. Modern procedural law: Unification and differentiation? *Herald of civil procedure*, 2020, 10(2): 32–52. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24031/2226-0781-2020-10-2-32-52>
14. Шарипова А. Р. Единые стандарты судебных актов в уголовном, арбитражном, гражданском и административном судопроизводствах. *Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России*. 2020. № 2. С. 122–126. [Sharipova A. R. Unified standards of judicial acts in criminal, arbitration, civil and administrative proceedings. *Legal science and practice: Journal of Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2020, (2): 122–126. (In Russ.)] <https://doi.org/10.36511/2078-5356-2020-2-122-126>
15. Джурова В. В. Судебные акты в цивилистическом процессе и доктрине. *Вопросы российского и международного права*. 2021. Т. 11. № 10А. С. 49–56. [Dzhurava V. V. Judicial acts in civil procedure and doctrine. *Matters of Russian and international law*, 2021, 11(10A): 49–56. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34670/AR.2021.53.68.006>
16. Терехова Л. А. Судебные акты проверочных инстанций. *Lex Russica*. 2017. № 11. С. 100–110. [Terekhova L. A. Judicial acts in higher courts. *Lex Russica*, 2017, (11): 100–110. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2017.132.11.100-110>
17. Тихомиров Ю. А., Котелевская И. В. Правовые акты. М.: Юринформцентр, 1999. 380 с. [Tihomirov Y. A., Kotelevskaya I. V. *Legal acts*. Moscow: Iurinformtsentr, 1999, 380. (In Russ.)]
18. Шарипова А. Р. Виды решений в уголовном, арбитражном, гражданском и административном судопроизводствах: сравнительный анализ. *Вестник Уфимского юридического института МВД России*. 2020. № 2. С. 89–93. [Sharipova A. R. The types of decisions in criminal, arbitration, civil and administrative proceedings: A comparative analysis. *Bulletin of Ufa Law Institute of MIA of Russia*, 2020, (2): 89–93. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lfgtxw>
19. Шарипова А. Р. Направления цифровизации уголовного судопроизводства: применимый опыт арбитражного процесса. *Библиотека криминалиста*. 2018. № 3. С. 131–135. [Sharipova A. R. Areas of digitalization of criminal proceedings: The applicable experience of the arbitration procedure. *Criminalist's library*, 2018, (3): 131–135. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xqrdjr>
20. Абсалямов А. В., Абушенко Д. Б., Брановицкий К. Л. и др. Арбитражный процесс. М.: Статут, 2017. 443 с. [Absalyamov A. V., Abushenko D. B., Branovitsky K. L. et al. *Arbitration process*. Moscow: Statut, 2017, 443. (In Russ.)]
21. Гражданский процесс, ред. М. К. Треушников. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2014. 960 с. [Civil procedure, ed. Treushnikov M. K. 5th ed. Moscow: Statut, 2014, 960. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yqqjop>
22. Ахмадиева Г. Р. Адресаты частных определений суда в цивилистическом процессе. *Пролог: журнал о праве*. 2023. № 3. С. 81–91. [Akhmadieva G. R. Recipients of special court rulings in the civil process. *Prologue: Law Journal*, 2023, (3): 81–91. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21639/2313-6715.2023.3.8>
23. Батурина Н. А. Частные определения судов вышестоящих инстанций в адрес нижестоящих судов. *Правовая парадигма*. 2019. Т. 18. № 2. С. 122–126. [Baturina N. A. Private definitions of higher courts to lower courts. *Legal concept*, 2019, 18(2): 122–126. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15688/lc.jvolsu.2019.2.20>
24. Нохрин Д. Г. Государственное принуждение в гражданском судопроизводстве. М.: Волтерс Клувер, 2009. 241 с. [Nohrin D. G. *State coercion in civil proceedings*. Moscow: Wolters Kluwer, 2009, 241. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sunouj>
25. Батурина Н. А. Частное определение как процессуальное средство предупреждения судебных ошибок в гражданском судопроизводстве. *Государственная власть и местное самоуправление*. 2012. № 7. С. 39–42. [Baturina N. A. Private determination as a procedural means of preventing miscarriages of justice in civil proceedings. *State power and local self-government*, 2012, (7): 39–42. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pezynn>

Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки =
Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences

Контакты для сотрудничества

Морозова Ирина Станиславовна, главный редактор,
КемГУ; ishmorozova@yandex.ru

Трезубов Егор Сергеевич, зам. главного редактора
по направлению «Право», КемГУ; egortrezubov@mail.ru

Федькина Анна Петровна, ответственный секретарь,
КемГУ; j.juredu@yandex.ru

Contacts for co-operation:

Irina S. Morozova, Editor-in-Chief, Kemerovo State
University; ishmorozova@yandex.ru

Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief in the direction
of Law, Kemerovo State University; egortrezubov@mail.ru

Anna P. Fedkina, Executive Secretary,
Kemerovo State University; j.juredu@yandex.ru

Литературный редактор, корректор –
Анна Петровна Федькина.
Литературный редактор (английский язык) –
Надежда Владимировна Рабкина.
Верстка и дизайн – Наталья Викторовна Митько.

Literary editor, proof-reader – Anna P. Fedkina.
Literary editor (Eng.) – Nadezhda V. Rabkina.
Layout and design – Natalia V. Mitko.

Подписано к печати 08.08.2024.

Дата выхода в свет 21.08.2024.

Печать офсетная. Бумага Sveto Copy. Формат А4.

Усл. печ. л. – 18,37. Уч.-изд. л. – 18.

Тираж 500 экз.

Цена свободная.

Адрес типографии: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, пр. Советский, 73.

vestnik-hss.kemstu.ru

